

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
PŘÍRODOVĚDNĚ HUMANITNÍ A
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA NĚMECKÉHO JAZYKA

OSVOJOVÁNÍ SLOVNÍ ZÁSoby
NĚMČINY U DĚTÍ SE SPECIFICKÝMI
PORUCHAMI UČENÍ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

AUTOR: ZUZANA EICHLEROVÁ
VEDOUCÍ PRÁCE: PaedDr. KAMILA PODRÁPSKÁ, Ph.D

LIBEREC 2009
UNIVERSITY OF LIBEREC
PEDAGOGICAL FACULTY
DEPARTMENT OF GERMAN LANGUAGE

GERMAN VOCABULARY
ASSUMPTION OF CHILDREN WITH
SPECIFIC LEARNING DISORDERS

DIPLOMA THESIS

AUTHOR: ZUZANA EICHLEROVÁ
SUPERVISOR: PaedDr. KAMILA PODRÁPSKÁ, Ph.D.

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum

Podpis

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra německého jazyka

Studijní program: Učitelství pro II. Stupeň ZŠ

Studijní obor Český jazyk – německý jazyk
(kombinace)

OSVOJOVÁNÍ SLOVNÍ ZÁSObY NĚMČINY U
DĚTÍ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ
GERMAN VOCABULARY ASSUMPTION OF
CHILDREN WITH SPECIFIC LERNING
DISORDERS

Diplomová práce: 07–FP–KNJ–001

Autor:

Zuzana Eichlerová

Podpis:

Adresa:

Mukařov 59

295 01, Mnichovov Hradiště

Vedoucí práce: PaedDr. Kamila Podrápská, Ph.D.

Konzultant:

Počet

| stran | grafů | obrázků | tabulek | pramenů | příloh |
|-------|-------|---------|---------|---------|--------|
| 78 | 1 | 16 | 0 | 25 | 0 |

V Liberci dne:

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí práce PaedDr. Kamile Podrápské, Ph.D. za odborné vedení a připomínky při zpracování diplomové práce.

Dále bych ráda poděkovala pedagogickým pracovníkům Základní školy v Bakově nad Jizerou, kteří mi umožnili aplikaci praktické části diplomové práce.

Resumé

Výuka cizího jazyka u žáků se specifickými poruchami učení je v současnosti významným tématem didaktického diskurzu. Žáci se specifickými poruchami učení vykazují oproti majoritní žákovské populaci zvláštní znaky v osvojování a aplikaci slovní zásoby a gramatických pravidel, ve čtení a následné reprodukci čteného textu, v písemném i v ústním projevu a v koncentraci na výuku. Diplomová práce navrhuje na základě získaných teoretických poznatků z odborné literatury soubor cvičení pro osvojování slovní zásoby ve výuce německého jazyka, který zohledňuje kritéria daná potřebami žáků se specifickými poruchami učení ve výuce cizích jazyků.

Zusammenfassung

Der Unterricht bei Schülern mit Lernstörungen ist zurzeit ein bedeutendes Thema des didaktischen Diskurses. Schüler mit Lernstörungen weisen im Vergleich zur Majoritätspopulation der Schüler besondere Merkmale auf, namentlich jene beim Wortschatzerwerb und seiner Anwendung, beim Erwerb und bei der Umsetzung der grammatischen Regeln, beim Leseverstehen und der Wiedergabe des gelesenen Textes, so wie beim mündlichen als auch beim schriftlichen Ausdruck und in der Konzentration auf den Unterricht. Die Diplomarbeit entwirft anhand der aus der Fachliteratur gewonnenen Informationen einen Komplex der Übungen für den Wortschatzerwerb. Die Übungsreihe setzt die Kriterien um, die im Fremdspracheunterricht den Bedürfnissen der Schüler mit Lernstörungen angepasst sind.

Summary

The foreign language education of pupils with specific learning Disabilities has been a significant topic in the didactic diskursus in recent years. Pupils with specific learning malfunction have not only, in comparison with the majority pupils, a different way of acquiring and application of vocabulary, but also particular way of reading and

concentration on the text and its subsequent written and oral expression. This diploma thesis suggest, on the basis of the knowledge acquired from the relevant bibliography, a set of excercises important for the mastering the vocabulary in the German language education based on the standards given by the needs of the pupils with specific malfunction.

I. Inhalt:

I. Inhalt

II. Einleitung

III. Der theoretische Teil

1. Lernstörungen allgemein

| | |
|--|----|
| 1.1. Begriffsbestimmung | 6 |
| 1.2. Historischer Hintergrund..... | 8 |
| 1.3. Ursachen..... | 9 |
| 1.4. Folgen..... | 11 |
| 1.5. Diagnostik..... | 14 |
| 1.5.1. Kriterien der Diagnostik..... | 15 |
| 1.5.2. Diskrepanzkriterium..... | 16 |
| 1.5.3. Diagnostik in der normalen Grundschulklasse..... | 18 |

2. Lernstörungen in der Fremdsprache

| | |
|---|----|
| 2.1. Englisch oder Deutsch..... | 19 |
| 2.2. Hindernisse bei dem Fremdspracherwerb..... | 21 |
| 2.3. Methoden des Fremdspracheerwerbs bei den Kindern mit Lernstörungen..... | 22 |
| 2.4. Teilkompetenzen und Lernstrategien..... | 27 |
| 2.4.1. Wortschatz..... | 28 |
| 2.4.2. Grammatik..... | 29 |
| 2.4.3. Lesen..... | 29 |
| 2.4.4. Schreiben..... | 30 |

3. Wortschatzerwerb bei den Kindern mit den Lernstörungen

| | |
|--|----|
| 3.1. Wortschatzerwerb..... | 32 |
| 3.2. Methoden des Wortschatzerwerb..... | 34 |
| 3.3. Schwierigkeiten bei dem Wortschatzerwerb im Fremdsprachunterricht bei den Schülern mit den Lernstörungen..... | 36 |
| 3.4. Methoden des Wortschatzerwerb bei den Schülern mit den Lernstörungen..... | 38 |

IV. Der praktische Teil.....44

1. Die Phase der Vorbereitung

| | |
|---|----|
| 1.1. Charakteristik der Schulklasse..... | 46 |
| 1.2. Der individuelle Ausbildungsplan der Schüler mit Lernstörungen..... | 46 |
| 1.3. Der individuelle Ausbildungsplan der Schüler mit Lernstörungen dem der individuelle Ausbildungsplan empfohlen wurde..... | 48 |
| 1.4. Die Bedürfnisse des Schülers mit Merkmalen der Lernstörung..... | 49 |
| 1.5. Vorbereitung der Stunde | |
| 1.5.1. Die erste Stunde..... | 50 |
| 1.5.2. Der Kontrolltest mit traditioneller Aufgabenstellung..... | 51 |
| 1.5.3. Die zweite Stunde..... | 53 |
| 1.5.4. Der Kontrolltest mit die Bedürfnisse der Schüler mit Lernstörungen berücksichtigenden Übungen..... | 54 |

| | |
|--|-----------|
| 2. Die Phase der Untersuchung | |
| 2.1. Wirklicher Verlauf der ersten Stunde..... | 57 |
| 2.2. Wirklicher Verlauf der zweite Stunde..... | 58 |
| 3. Die Phase der Auswertung | |
| 3.1. Auswertung der ersten Stunde..... | 60 |
| 3.1.1. Testergebnisse der Schüler mit individuellem Ausbildungsplan..... | 61 |
| 3.1.2. Testergebnisse des Schülers mit Merkmalen der Lernstörungen..... | 62 |
| 3.1.3. Ergebnisse der Schüler ohne Lernstörungen..... | 62 |
| 3.1.4. Verhalten der Schüler im Laufe der Unterrichtsstunden..... | 63 |
| 3.2. Auswertung der zweiten Stunde..... | 63 |
| 3.2.1. Testergebnisse der Schüler mit individuellem Ausbildungsplan..... | 64 |
| 3.2.2. Ergebnisse des Schülers mit Merkmalen der Lernstörungen..... | 65 |
| 3.2.3. Verhalten der Schüler im Laufe der Unterrichtsstunden..... | 65 |
| 4. Vergleich der Testen..... | 67 |
| 5. Übungen für den Fremdsprachenunterricht der Schüler mit Lernstörungen..... | 69 |
| V. Resultat..... | 74 |
| VI. Literatur..... | 76 |

II. Einleitung

Unterricht für Schüler mit Lernstörungen ist ein viel diskutiertes Thema, das nicht nur im Bezug auf Fremdsprachunterricht, sondern im Bezug auf das ganze Schulwesen immer öfter vorkommt. Immer mehr werden Schüler mit Lernstörung in Klassen integriert und damit entstehen für Lehrer neue Hindernisse, die überwunden werden müssen. Die Schüler haben andere Bedürfnisse und andere Fähigkeiten, die man bei der Arbeit mit diesen Schülern berücksichtigen muss. Das was für andere Schüler selbstverständlich ist, kann für diese Schüler unlösbar sein, das was die anderen Schüler leicht vergessen, kann für sie sehr wichtig sein. Als ich mein Praktikum gemacht habe, bin ich mit diesen Schülern in Kontakt gekommen und habe erkannt wie unterschiedlich die Arbeit mit diesen Kindern ist. Ich habe nach der Fachliteratur, die für den Fremdsprachenunterricht bei Schülern mit Lernstörungen herausgegeben wurde, gesucht und habe mich näher mit dem Problem beschäftigt. Obwohl der Fremdsprachenunterricht ein sehr kompliziertes Fach für die Schüler mit Lernstörungen ist, habe ich nur wenige Materialien gefunden, die bei der Arbeit mit Schülern mit Lernstörungen im Deutschunterricht hilfreich sein können. Deshalb habe ich für meine Diplomarbeit das Thema „Wortschatzerwerb bei Schüler mit Lernstörungen“ gewählt und das sowohl aus theoretischer aber auch aus praktischer Sicht. Mein Ziel ist es für Lehrer einen Weg finden, wie man Übungen für Schüler mit Lernstörungen entwickeln kann und zu zeigen wie hilfreich diese Übungen sein können. Für das Gebiet des Wortschatzerwerbs habe ich mich deshalb entschieden, weil es die Grundlage der Kommunikation ist und die Kommunikation das Ziel des Fremdspracheunterrichts sein soll.

Ich habe die Diplomarbeit in zwei Teile gegliedert, den theoretischen und den praktischen Teil. Der Anfang des theoretischen Teiles befasst sich mit der Theorie der Lernstörungen zuerst allgemein und dann im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht. Ich werde zum Abschluss des theoretischen Teiles versuchen, die besten Methoden und Verfahren herauszufinden, durch die man dann die entsprechenden Übungen, die den Bedürfnissen der Schüler mit Lernstörungen entsprechen und diesen hilfreich sein können, bilden kann.

Im praktischen Teil bereite ich anhand dieser Methoden eine Stunde und einen Test vor und appliziere sie in einer Grundschulklasse. In derselben Klasse

verwende ich dann noch eine Stunde und einen Test, die nach den traditionellen Methoden zusammengestellt werden. Die Ergebnisse werden dann verglichen. Anhand dieser Ergebnisse erstelle ich eine Reihe von Übungen für den Deutschunterricht bei Schülern mit Lernstörungen, die wie ein Muster für weitere Übungen dienen sollen.

Die Fremdsprache ist für die Schüler mit Lernstörungen ein langer Weg voller Hindernisse. Das Ziel meiner Diplomarbeit ist es diesen Schülern den Weg angenehmer und leichter zu machen. Die Fremdsprache ist für ihr Leben wichtig und es ist meine Berufung alle Schüler auf das Leben vorzubereiten, ob mit oder ohne Lernstörungen.

III. DER THEORETISCHE TEIL

1. Lernstörungen allgemein

1.1 Begriffsbestimmung

Lernstörungen kommen in allen Sprachen vor, sind international bekannt und werden in vielen Ländern von Krankenkassen, Schulbehörden, Behinderungsbestimmungen und dergleichen offiziell anerkannt. Die Weltgesundheitsorganisation hat die Lernstörungen im Sinne des zehnten Internationalen Klassifikationsschemas (ICD – 10) für psychische Störungen anerkannt.

Es ist notwendig am Beginn meiner Arbeit den Begriff der Lernstörungen klar zu definieren. Die Definitionen unterscheiden sich aber voneinander. Es gibt weltweit keine einheitliche Terminologie der Problematik. In der tschechischen Fachliteratur können wir die Fachbegriffe wie „Specifické poruchy učení oder specifické vývojové poruchy“ finden. Unter diesen Begriffen verstehen wir Dyslexie, Dysortographie, Dyskalkulie, Dysmuzie, Dyspinxie und Dyspraxie. In der deutschen Terminologie arbeitet man am meistens mit dem Fachbegriff Legasthenie. Es handelt sich um den ältesten Termin, der sehr ähnlich wie unser Begriff Dyslexie benutzt wird. Unter anderen werden auch Begriffe wie „spezifische Entwicklungsstörungen“, „Spezielle Lernprobleme“ oder „umschriebene Entwicklungsstörungen“. (vgl. POKORNÁ, 2001)

Der Suffix Dys-, den wir bei allen Bezeichnungen der Entwicklungsstörungen finden, bedeutet eine Deformation, Zwiespalt. In unserem Fall handelt es sich um eine Fertigkeit die mangelhaft oder falsch entwickelt wurde. Der zweite Teil bezeichnet die Fertigkeit, die damit betroffen wurde.

Dyslexie(Legasthenie) - umschriebene Entwicklungsstörung der Lese-Rechtschreib-Fertigkeiten bei normal entwickelter Intelligenz. Es ist die bekannteste Störung innerhalb der ganzen Gruppe der Entwicklungsstörungen. Es wurde als erstes entdeckt, weil es am auffälligsten den Lernprozess beeinflusste. In der Literatur kann man zwei Interpretationen dieses Begriffs finden.

Dyslexie im weiteren Sinne als Oberbegriff wird entweder für den ganzen Komplex der Entwicklungsstörungen oder im engen Sinn unterscheidet die Lese-schreibstörung von den anderen Entwicklungsstörungen.

Als Dysgrafie wird dann die Unfähigkeit, Wörter und Texte zu schreiben, ohne dass es dabei die dafür notwendige Beweglichkeit der Hand oder die Intelligenz und der Intellekt fehlt, bezeichnet. Unter dem Begriff Dysorthographie versteht man die Störung der Rechtschreibung und unter der Dyskalkulie dann die Störung des Rechnens. Für die Störung der Geschicklichkeit benutzt man den Begriff Dyspraxie und die Störung der Fähigkeit, Musik wahrzunehmen und nachzubilden versteckt sich unter dem Begriff Dysmuzie.

Bei der Arbeit mit Kindern mit Lernstörungen können noch Termini ADD und ADHD auftauchen. Die Abkürzung ADHD bedeutet *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*, der im deutschsprachigen Raum dafür genutzte Begriff Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung setzt sich weniger durch. Im deutschen Sprachraum benutzt man in diesem Zusammenhang parallel das Kürzel ADHS. *Attention Deficit Disorder* (ADD) wird ins Deutsche als Aufmerksamkeits-Defizit-Störung (ADS) übersetzt. Bei *Attention Deficit Disorder* leiden Kinder an der Aufmerksamkeitsstörung, niedriger Konzentration. Bei Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung dagegen schließen sich noch dazu Hyperaktivität, Impulsivität und Aggressivität an.

Für meine Arbeit werde ich weiter mit der tschechischen Terminologie arbeiten, weil meine Arbeit als Hilfe für die tschechischen Deutschlehrer bestimmt ist.

1.2 Historischer Hintergrund

Schon im Altertum wurden für Kinder Methoden ausgedacht, die das Lernen vom Lesen, Schreiben und Rechnen vereinfachen konnten. Aber erst im 20. Jahrhundert wurden Klassen und Schulen für Kinder mit Lernstörungen gegründet.

Mit dieser Problematik beschäftigten sich laut ZELINKOVA (2006) aber auch solche Denker, wie Erasmus von Rotterdam (1465 - 1536), Jan Amos Komenský (1592 – 1670), John Locke (1632 – 1704) und Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827), die eine besondere Pflege für diese Kinder verlangten.

Zuerst wurde die Leseschwäche anerkannt. Im Jahre 1878 hat der deutsche Arzt Dr. Adolph Kussmaul (1822 – 1902) einen Mann beschrieben, der bei der normalen Intelligenz nicht fähig war lesen zu lernen. Der Mann hatte fundierte Ausbildung. Er hat dafür den Begriff „Leseblindheit“ erwähnt. Neun Jahre später ist der Arzt R. Berlin mit dem Begriff Dyslexie gekommen. Aus Großbritannien kam die erste Nachricht über die Lernstörungen im Jahr 1895. Dr. James Hinshelwood hat dafür den Begriff „Wortblindheit“ benutzt. Anhand dieses Artikels hat ein Jahr später Dr. Pringel Morgen den Fall des Schülers Percy beschrieben. Percy könnte der beste Schüler sein in dem Fall, dass der Unterricht nur mündlich verlaufen würde. (vgl. ZELINKOVÁ, 2006)

Anfangs des 20. Jahrhunderts haben sich immer mehr Wissenschaftler für die Problematik der Lernstörungen interessiert und im Jahre 1925 hat Dr. Samuel T. Orton (1879 – 1948) die erste Theorie der Entstehung der Lernstörungen entwickelt.

Bedeutend war die Arbeit von Dr. Alfred Strauss und seinem Kollegen Dr. Heinz Werner. Sie haben die Notwendigkeit des Individuellen Zutritts zu jedem Schüler erwähnt. 1977 kam zu einem Bruch, als in den USA ein Gesetz genehmigt wurde (*Public Law*), der die Rechte der Kinder mit Lernstörungen zusicherte. Es handelte sich um die entsprechende Bewertung und Handlung mit Problemen bei den Kindern mit Lernstörungen. (vgl. SELIKOWITZ, 2000)

Im tschechischen Sprachraum beschrieb Antonín Heveroch (1869 – 1927) Probleme bei Kindern mit zerebraler Dysfunktion. Mit diesen Kindern wurde vor allem in den Nervenkliniken für Kinder gearbeitet.

1962 wurde erste spezialisierte Klasse für Kinder mit Lernstörungen in Brunn geöffnet. Zu weiteren Persönlichkeiten, die sich mit der Problematik der Lernstörungen befasst haben oder bisher befassen, gehören z.B. Jiří Lagmeier, Otakar Kučera, Věra Reinerová, Zdeněk Žlab, Zdeněk Matějček, Věra Pokorná, Olga Zelinková¹.

1.3. Ursachen

Die Ursachen der spezifischen Lernstörungen werden häufig diskutiert, aber sind noch immer nicht klar gestellt. Es gibt mehrere Entstehungstheorien unter denen die klassische Teilung der Ursachen von Lernstörungen aus den 50er Jahren von dem tschechischen Psychiater Otakar Kučera (vgl. ZELINKOVÁ, 2009. S.19f) entwickelt wurde. Die Ergebnisse eines Experiments haben gezeigt, dass bei 50% der Kinder hat sich - minimale cerebrale Dysfunktion (MCD) (50%) – gezeigt. Der Hauptgrund der Lernstörungsentstehung liegt hier an der defekten Aufbau und Funktion des Gehirns. Es wird am meistens durch Schädigungen während der Schwangerschaft und dem

¹ zu erwähnen wären in diesem Zusammenhang die Fachbücher wie
SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2000.
ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál 2008.
MATĚJČEK, Z. *Specifické poruchy učení*. Praha: H&H, 1995.

Geburt beursacht. Bei 20% der Kinder ging es um genetische Dispositionen. Bei 15% zeigte sich die Kombination von MCD und den genetischen Dispositionen und bei nächsten 15% fand man die neurotischen und nicht festgestellten Ursachen.

Heutige Wissenschaftler haben entdeckt, dass Kinder mit Lernstörungen Probleme auf mehreren Ebenen haben z.B: Motorik, audiovisuelle Prozesse, Gedächtnis usw. Am häufigsten erwähnte Ursachen wurden zahlreiche Defizite z.B.: phonologische Defizit, Defizit in den Temporalfolgen usw. genannt. Diese Ursachen tauchen dann in verschiedenen Kombinationen auf. Obwohl sich die Theorien nicht einigen, kann man insgesamt sagen, dass die Ursachen der Entstehung der Lernstörungen von zwei Faktoren beeinflusst werden (vgl. POKORNÁ 2001). Eine der beiden entscheidendsten Rollen spielen dabei die genetischen Faktoren, die anderen werden von der minimalen cerebralen Dysfunktion (MCD) beeinflusst.

Nach Uta Frith kann man die Ursachen an drei Ebenen beobachten, nämlich an der biologisch-medizinischen, kognitiven und behavioristischen Ebene.

Die biologisch medizinische Ebene² ist die Ebene der genetischen Faktoren. Zurzeit ist schon klar, dass die Lernstörungen durch Genetik beeinflusst werden, es handelt sich aber nicht nur um ein Gen, das alles verursacht. Es gibt ganze Reihe von Genen, die daran beteiligt sind. Am wahrscheinlichsten ist die Möglichkeit, dass bestimmte Gene in einer Kombination mit anderen Faktoren und Umwelteinflüssen zu dem Risiko der Lernstörungen beitragen.

Auf der kognitiven Ebene handelt es sich um verschiedene Defizite. Bei dem fonologischen Defizit leiden die Kinder unter der Störung der phonetischen Wahrnehmung. Das beursacht die Probleme mit der Dekodierung und damit verbundenen Fähigkeiten, die man zum Lesen braucht. Visuelle Defizit wurde als Ursache schon am Anfang der

² im Tschechischen wird der Biologicko-medicínská rovina benutzt

Theorie der Lernstörungen anerkannt. Die Kinder haben Probleme die Buchstaben zu unterscheiden. Sie brauchen wesentlich längere Zeit von einem Buchstabe zu dem anderen zu kommen. Sie behalten zu lange das Bild von dem ersten Buchstabe und dies deckt dann den folgenden Buchstabe zu.

Defizit im Bereich der Sprache erkennen wir an dem beschränkten Wortschatz, den Äußerungsschwierigkeiten, dem niedrigerem Sprachgefühl und an den Artikulationsproblemen. Defizit in dem Prozess der Automatisierung beursacht, dass die Kinder eine wesentlich längere Zeit brauchen um die Kenntnisse wahrnehmen und automatisieren. Je schwerer die Aufgabe ist desto länger dauert die Automatisierung. Andere Defizite beeinflussen Defizit Bereich des Gedächtnis, Bereich der Zeitfolge, die die Geschwindigkeit der Kognitiven Prozessen. Natürlich gibt es die genannten Defiziten nicht separat. In meisten Fällen handelt es sich um die s.g. Defizitkombination.

Auf die behavioristische Ebene gehören die Lesenanalyse, Analyse des Schreibens und Analyse des Benehmens beim Lesen, Schreiben und bei den alltäglichen Tätigkeiten. (vgl. ZELINKOVÁ, 2009)³

1.4. Folgen

Die Folgen- und Begleitungserscheinungen sind bei jeder Lernstörung anders. Für jede Lernstörung gibt es typische Erscheinungen anhand deren wir die Störung erkennen können. Es ist aber für alle gemeinsam gültig, dass je länger die Lernstörung unerkannt bleibt, desto größer die Erscheinungen sind. Sie treten dann mehr in die Vordergrund und verbreiten sich.

Die Auffälligkeiten kann man schon in der Vorschulzeit entdecken. es handelt sich z.B.: um auditive Wahrnehmungstörungen, visuelle

³ erwähnt auch bei Matějček, Zdeněk: *Specifické poruchy učení*. Praha:H&H 1995

Aufmerksamkeitsprobleme, eingeschränktes Sprachverständnis, Sprechschwierigkeiten usw. Alle diese Symptome kann man aber noch nicht diagnostizieren oder behandeln.

Erst in der Schule wenn die Kinder lesen und schreiben lernen tauchen manche Probleme auf, die zur Diagnostik der Lernstörungen führen. Alle Kinder machen am Anfang Fehler beim Lesen oder Schreiben. Bei den Kindern ohne Lernstörungen verschwinden aber die Fehler ziemlich schnell und sie lernen die Grundregeln und benutzen die auch. Bei den Kindern, die die Symptome der Lernstörungen tragen tauchen die Fehler häufig auch und bleiben auch längere Zeit stabil. Auch ihr Arbeitstempo ist wesentlich langsamer.

Wie gesagt hat jede Lernstörung ihre eigenen Begleiterscheinungen und ich werde mich hier nur denen widmen, die für die Muttersprache und Fremdsprache wichtig sind. Als Dyslexie bezeichnet man Leseschwäche oder Störung des Lesens.

Die Störung betrifft die Grundfähigkeiten der Leseoperation – Geschwindigkeit, Korrektheit, die Technik des Lesens und das Lesenverstehen. Auf diesen Ebenen kommt es zu folgenden Auffälligkeiten. Die Wörter oder Wortteile werden ausgelassen, umgetauscht oder ersetzt (z.B. stimmhafte und stimmlose Laute). Die Lesegeschwindigkeit ist wesentlich niedriger. Die Schüler haben Probleme mit der Orientation im Text und leiden unter der Unfähigkeit den gelesenen Text zu wiedergeben oder daraus was ausschließen und damit weiterarbeiten – die Fragen zum Text beantworten usw.

Die hier genannten Erscheinungen tauchen natürlich in unterschiedlichen Kombinationen und Intensität auf. (vgl. ZELINKOVÁ, 200.s 9, 41f)

Dysgrafie - die Schreibschwäche, die Störung des Schreibens

Diese Störung betrifft das Schreiben und wird oft unter den Begriff Dyslexie eingezogen. Typische Merkmale, an den man die Dysgrafie erkennen kann sind die Schwierigkeiten bei der Buchstabenbildung und Buchstabenachbildung – die Kinder haben auch in höherem Alter

keinen guten Buchstabengestalt und können sich nicht die Buchstabenfolge merken. Der Schrift bei den Kindern mit der Dysgraphie ist am meistens zu groß oder zu klein und schwer lesbar. Das Schreibtempo ist wesentlich langsamer als bei den normalen Kindern. Auch die Haltung des Schreibzeugs ist falsch was sich dann auf dem Schrift zeigt. Das Kind braucht verhältnismäßige Zeit und Energie zum Schreibprozeß. (vgl. MATĚJČEK, 1995. 90f)

Unter dem Begriff Dysorthographie versteht man die Orthographiestörung. Diese Lernstörung wird oft von den Symptomen der Dyslexie und Dysgraphie begleitet. Die Kinder haben Problem mit der höheren Anzahl von den spezifischen orthographischen Fehlern und mit dem Erwerb des grammatischen Stoffs.

Unter den spezifischen dysorthographischen Fehlern finden wir folgende Erscheinungen. Die Kinder unterscheiden nur schwer zwischen langen und kurzen Silben. Auch die Zischlauten und ihre Unterscheidung tun den Kindern, die unter Dysorthographie leiden, große Probleme. In den Sätzen lassen sie oft die Interpunktion aus und passen nicht auf die Groß- und Kleinschreibung nicht auf. Genauso wie beim lesen haben die Kinder Probleme mit der Stellung von den Buchstaben in einem Wort. Sie stellen die Buchstaben oft um oder lassen sie ganz aus. Das kann dann zu Unverständlichkeit der geschriebenen Wörter führen.

Die Kinder sind meistens fähig die Wörter richtig aussprechen aber können das nicht mehr aufschreiben. Die meisten von den erwähnten Fehlern stammen aus der unzureichenden phonetischen Wahrnehmung und anderen Ursachen. Sie tauchen am meistens bei den Aufgaben auf, die vorher nicht genug geübt waren z. B kreatives Schreiben, ungeübte Diktat usw. (vgl. ZELINKOVÁ, 2009, 9f)⁴

⁴ erwähnt bei MATĚJČEK, Zdeněk: *Specifické poruchy učení*. Praha: H&H 1995, s. 87 - 90

1.5. Diagnostik

Bevor ich mich mit der Diagnostik der Lernstörungen beschäftige, sollte ich kurz darauf hinweisen was die Diagnostik überhaupt ist.

Ursprünglich stammt Diagnostik aus der Medizin jedoch wird dieser Begriff auch in anderen Bereichen verwendet, wie zum Beispiel in der Psychologie: „Psychodiagnostik“, oder Erziehungswissenschaft: „pädagogische Diagnostik“. In der Medizin werden mit dem Begriff Diagnostik all jene Methoden oder Maßnahmen genannt, die der Erkennung und Benennung einer Krankheit oder Verletzung dienen. Absicht der Diagnostik ist die Stellung einer Diagnose, die als Grundlage für z.B. therapeutische Entscheidungen dienen kann. (vgl.<http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Diagnostik.shtml>)⁵

Die Diagnostik der Lernstörungen ist ein Ausgangspunkt des Erziehungs- – ausbildenden Prozess und der Reduktion. Durch die Diagnostik der Lernstörungen soll das Niveau der Kenntnisse der Fähigkeiten und der sozialen Beziehung zu individuellen Charakteristiken des Kindes bestimmt werden.

Die Diagnostik führt man an spezialisierten Standorten, aber auch in der Schulklasse. Die beiden Prozesse unterscheiden sich voneinander. Der spezialisierte Standort bildet eine Umgebung, wo man mit dem Kind einen individuellen Kontakt aufnehmen kann. Damit kann man solche Bedingungen herstellen, bei deren das Kind eine optimale Leistung erbringen kann. Anhand des speziellen Testens kann man dann, die Leistung mit den Schülern der Population vergleichen. (vgl. PŘINOSILOVÁ, 2007)

Die Diagnostiken aus beiden Standorten sind sehr wichtig, aber für die Integration ist nur die Diagnose, die die pädagogisch-psychologische Beratungsstelle bestimmt, entscheidend.

⁵ URL<<http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Diagnostik.shtml>>[cit.27.03.209]

1.5.1 Kriterien der Diagnostik

Klare Kriterien für die Diagnostik der Lernstörungen zu stellen ist eine sehr schwierige Aufgabe. Es gelingt weder bei uns noch im Ausland. Der Anzahl der Kinder mit den verschiedenen Lernstörungen wird immer größer was die Situation noch komplizierter macht.

Anfang 90er Jahren 20. Jahrhundert hat man versucht sich an einigen Kriterien zu einigen. Unter anderen waren die Vorwürfe von MERTIN, ZELINKOVÁ (1993) oder Mertin, Zelinková, Martincová herausgegeben. Auf der anderen Seite ist aber heftige Kritik entstanden, die nach dem individuellen Zutritt ruft. Die Weiterentwicklung hat aber gezeigt, dass es mehr als nötig ist, sich an feste Kriterien zu halten, weil die Stellung der Diagnose mit weiteren Schritten verbunden ist und diese Schritte Rechtsfolgen tragen.

Die Kriterien gehen aus dem Umriss der Definition, der Ursachen, der Folgen und der Begleiterscheinungen aus. Sie respektieren das Schulsystem, für das sie gebildet wurden. Die Kriterien sind aber nicht eindeutig, weil sie den aktuellen Zustand des Kindes berücksichtigen müssen.

Nach ZELINKOVÁ (2009) kann man *„dle definice učební poruchy vyloučit, co k učebním poruchám nepatří“* (ZELINKOVÁ 2009: 54 - 56)⁶. Es handelt sich um die Schwierigkeiten die mit der Unreife des Kindes zusammenhängen, die von der Familie beurteilt werden – Umgebung, soziale Beziehungen usw., falsche pädagogische Leitung oder einfache Schwäche in verschiedenen Fähigkeiten.

Es ist aber immer kompliziert beurteilen ob es sich schon um eine Lernstörung handelt oder nicht. Es gibt manche Fälle, die Klare Symptome haben, aber dann gibt es viele Kinder die an der Grenze stehen und wo man sehr vorsichtig sein muss.

⁶ „nach der Definition der Lernstörungen ausschließen was nicht zu den Lernstörungen gehört“
(frei übersetzt von ZE)

1.5.2. Diskrepanzkriterium

Das Diskrepanzkriterium wird als ein Kriterium für die Bestimmung der Dyslexie bezeichnet, die mit dem Unterschied zwischen IQ und dem Lesenniveau arbeitet. Dieses Kriterium wurde in der Tschechoslowakei benutzt und der Unterschied stand zwischen 20 – 25 Punkte. Der Vorteil war Klarheit und Übersichtlichkeit der Bestimmung der Diagnose. Es hat aber auch eine ganze Reihe von Nachteilen. Die Konzeption ist rein mechanisch und vergisst die restliche Faktoren. Es wird nur mit den Verständnis und der Lesengeschwindigkeit gearbeitet, was viele Kinder benachteiligen kann.

Im Ausland wird darüber immer heftig diskutiert. Diese Theorie wurde in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts mit dem Name Simon Critchley (geb. 1960) verbunden. Er definiert Dyslexie als Lesestörung, die bei der normalen oder erhöhten Intelligenz auftritt. Dabei darf der Unterschied nicht durch die visuelle, orale oder motorische Behinderung, mentale Retardation, emotionelle Probleme, kulturellen, ökonomischen oder anderen Einflüssen der Umgebung beeinflusst sein.

Über diese Problematik wird im Ausland heftig diskutiert. Aus den verschiedenen Forschungen ist es klar, dass das Verständnis eine große Rolle spielt.

Dieser Zutritt hat aber nach einigen Wissenschaftlern mehrere Nachteile. Unter anderen erwähnt Pokorná (2002), dass dieses Kriterium aus der Therapie die Kinder die behindert oder mental retardiert sind ausschließt. Als nächster Grund wird dann die Kompliziertheit der Intelligenz erwähnt. Die Intelligenz ist oft von der Fähigkeit lesen und schreiben zu können abhängig, aber die hohe Intelligenz ist für diese Fähigkeit nicht entscheidend. Auch ein

mentales Kind kann lesen und schreiben lernen. (vgl. POKORNÁ, 2002)

Bei POKORNÁ(2001) finden wir zwei Gruppen von Kriterien für die Diagnostik der Lernstörungen. Die erste Gruppe wird als die indirekte Quelle bezeichnet. Unter diesem Begriff finden wir die Gespräche mit den Eltern. Die Eltern spielen in der Diagnostik und in der Arbeit mit den Kindern mit den Lernstörungen eine große Rolle und es ist sehr wichtig, dass der Spezialist danach verlangt mit den Eltern einen aktiven Kontakt zu halten. Als nächstes wird dann das Gespräch mit dem Lehrer erwähnt. Die Erfolge des Schülers sind aus einem großen Teil von den Fähigkeiten des Lehrers abhängig und deshalb ist es nötig, dass der Lehrer sich an der Diagnostik beteiligt. Als letztes wurde hier das Gespräch mit dem Kind genannt. Es ist äußerst wichtig mit dem Kind im Kontakt zu sein, damit man die Ursachen ihrer Fehler entdecken kann. „ Nur das Kind selbst kann daran antworten, welchen Wegen es genommen hat, als es die Aufgabe auf bestimmten Art gelöst hat und warum es den bestimmten Fehler gemacht hat.“⁷

Die zweite Gruppe bilden die direkten Quelle der Diagnostik. Hierzu gehören die verschiedenen Leistungen des Schülers in der Schule. Diese Analysen wurden dann anhand der Testen und Prüfungen realisiert. Die Schüler wurden im Bereich des Lesens getestet. Es wird die Leistung, die Geschwindigkeit, der Anzahl und art der Fehler und das Leseverstehen beobachtet. Unter anderen achtet man auch auf das Verhalten der Kinder bei dem Lesen. Zu weiteren Bereichen gehört auch die Analyse des Hörverstehen und der mündlichen Äußerung oder die Lateralität usw. (vgl. Pokorná, 2002,190f)

Es gibt keine klare Antwort ob die Diskrepanzkriterium oder die anderen Kriterien besser sind. Nach Zelinková kann man eine Antwort in einem anderen Zutritt zu der ganzen Problematik finden. „Die

⁷ POKORNÁ,V.: *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál 2001 – frei übersetzt von ZE

Kinder mit der Dyslexie haben Probleme mit dem Lesen aber nicht alle Probleme mit dem Lesen sind die Symptome der Dyslexie genauso wie die Dyslexie eine Lesestörung ist aber nicht alle Lesestörungen zur Dyslexie werden.“⁸(vgl.ZELINKOVÁ, 2009)

1.5.3. Diagnostik in der normalen Grundschulklasse

Der Lehrer führt die pädagogische Diagnostik mit der Rücksicht auf das Kenntnissniveau und auf die psychologischen Funktionen die, die Kenntnisse beeinflussen durch. Der Lehrer muss sich nach den Ursachen und Folgen der Lernstörungen richten. Man muss auf das Niveau der verschiedenen Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben, Rechnen aber auch auf die Konzentration, visuelle und orale Wahrnehmung, Rhythmus, Wortschatz, Orientation usw. achten.

Man muss auch an die Fähigkeiten des Kindes denken und an seine Vorschritte in anderen Gebieten. Man muss immer darauf achten, dass die Schwierigkeiten nicht isoliert auftauchen und versuchen alle andere Ursachen auszuschließen.

Wenn die Diagnostik zu einer Diagnose führt wird nach der Methodischen Anweisung Nr. 13 711/2001 – 24 Schule ein Individuelles Programm gebildet, der den individuellen Zutritt besorgt. In den Beilagen finden Sie das aktuelle Ausbildungsprogramm für die Kinder mit den spezifischen Lernstörungen und ein Beispiel des Individuellen Programms. (vgl. MERTIN, 1995,40f)

⁸ ZELINKOVÁ,O.: *Poruchy učení*.Praha: Portál 2009,s.56 – frei übersetzt von ZE

2. Lernstörungen in der Fremdsprache

In diesem Kapitel werde ich mich vor allem mit der Dyslexie, wie mit der Methode die am stärksten Fremdspracheerwerb beeinflusst, beschäftigen.

Die erste Frage, die vor uns steht, lautet, ob die Kinder mit der Dyslexie eine Fremdsprache lernen sollen. Die Kenntnis der Fremdsprache ist in der gegenwärtigen Europa nötig und gehört zu den wichtigsten Fähigkeiten Schülern und Studenten aus allen Gebieten. Mit der Einführung der englischen Sprache als Pflicht wird diese Frage beantwortet. Die Aufgabe der Lehrer ist es also eine Methode zu finden, mit der man Kindern mit der Dyslexie die Fremdsprache erfolgreich beibringen kann. Es bleiben uns aber noch einige Fragen zu beantworten. Mit welcher Sprache soll man anfangen. Ist für die Schüler mit der Dyslexie Englisch oder Deutsch besser? Auf diese Fragen kann man unterschiedliche Antworten finden, aber eine klare Entscheidung gibt es nicht. Ich versuche in dem folgenden Kapitel beide Sprachen zu vergleichen und die Vorteile und Nachteile finden.

2.1. Englisch oder Deutsch

Es kann man nicht eindeutig sagen welche Sprache für die Kinder mit der Dyslexie besser ist. Jede Sprache hat ihre Vorteile und Nachteile. Englisch ist eine Weltsprache und deshalb ist es für viele Kinder einfacher, weil sie mit englischen Wörtern oft in Kontakt kommen und so unbewusst lernen. Auch die Grammatik ist viel einfacher als in der deutschen Sprache. Die Schwierigkeiten kommen aber bei der Phonetik. Im Englisch muss man alles so zu sagen zweimal lernen. Die

Wörter werden anders geschrieben und anders ausgesprochen, was für die Kinder mit den Lernstörungen sehr kompliziert sein kann.

Mit der Aussprache gibt es im Deutschen nicht so große Probleme. Problematisch können an der phonetischen Ebene die Umlaute und die Zusammensetzungen sein. Schwierigkeiten kommen später, wenn die Kinder anfangen die komplizierte Grammatik zu lernen.

Es ist schwer zu sagen welche von beiden Sprachen für die Schüler mit Lernstörungen besser ist. Es ist wichtig neben den sprachlichen Merkmalen auch die Umstände im Leben des Kindes berücksichtigen. Unter diese Umstände zählt man der Typ der Dyslexie. Sehr wichtig sind auch Hobbys. Wenn das Kind z.B mehr mit dem Computer arbeitet, wird für ihm Englisch bekannter als Deutsch. Ein Umstand, der die Erfolge des Kindes beeinflusst ist auch die Wahl des passenden Lehrers. Es geht hier nicht um die perfekten Kenntnisse sondern um das methodische Verfahren und die Bereitschaft neue Methoden suchen um die Grundkenntnisse und Konversation zu schaffen. Auch der Wohnort kann bei der Wahl der Fremdsprache entscheidend sein. Die Kinder, die an den Grenzen wohnen kommen mit Deutsch öfter in Kontakt und die Sprachen kann dann in weiterem Leben eine große Rolle spielen. Man muss bei den Kindern mit der Lernstörungen auch darauf aufpassen, dass sich die Fremdsprache von der Muttersprache unterscheidet. Es handelt sich um die phonetische Ebene der Sprache. Wenn die Aussprache und Phonetik zu ähnlich sind, kann das Kind Probleme haben, die beiden Sprachen voneinander zu unterscheiden. Nicht zuletzt soll man hier die Sprachkenntnisse von Eltern berücksichtigen. Wenn die Eltern gute Kenntnisse einer Fremdsprache haben und bereit sind dem Kind zu helfen, dann ist besser diese Fremdsprache zu nehmen.

Also kann man sagen: „Es gibt nicht „die“ leichte oder schwere Fremdsprache für Legastheniker. Die Schwierigkeiten jeder Sprache

müssen für sich betrachtet und mit den Stärken und Vorlieben des Kindes in Beziehung gesetzt werde“.⁹

Es ist aber letztendlich nicht entscheidend welche Sprache für das Kind ausgewählt wird, sondern mit welchen Methoden sie erfolgreich unterrichtet wird.

2.2. Hindernisse bei dem Fremdspracherwerb

Die Probleme entstehen schon in der Muttersprache und werden dann in der Fremdsprache noch größer. Es handelt sich um Probleme mit dem Lesen, Schreiben, Rechnen aber auch mit den kognitiven Fähigkeiten. Das alles spiegelt sich dann natürlich auch in der Fremdsprache.

ZELINKOVÁ(2009) beschreibt die wichtigsten Komplikationen bei dem Fremdspracherwerb. Sie entstehen an allen Ebenen der Sprache. Die Kinder mit der Legasthenie haben mit dem Lesen große Probleme und dadurch entsteht eine Aversion zum gelesenen Text. Als Folge dessen wird dann der Wortschatz kleiner, das Sprachgefühl wird nicht so gut entwickelt und die Kinder haben artikulatorische Probleme. Sie lernen die Theorie, aber es ist fast unmöglich diese Theorie einzuwenden. In der Phonematik entstehen Probleme darin, dass der Schüler nicht anhand des Gehörten die Lauten unterscheiden kann und hat dann Schwierigkeiten die Wörter richtig zu bilden. Er unterscheidet nicht die Endungen bei den Verben aber erkennt auch keine Unterschiede wie Tür und Tier. Große Probleme entstehen auch bei der Sehperzeption. Die Schüler unterscheiden die Buchstaben nicht und verwenden sie. Sie können nicht die richtige Reihenfolge in den Wörtern halten. Sie benötigen mehr Zeit um die Buchstaben zu

9

URL<http://www.pte.de/fileadmin/images/PDF/Folien_Symposium_2006_LRS_und_Fremdsprachen.pdf> [cit. 28.03.2009]

erkennen. Die Orientierung im Text ist durch die Störung der links - rechts und Raumorientierung beeinflusst. Auch die Funktion des Gedächtniss ist beschränkt. Die Kinder mit den Lernstörungen haben Probleme bei der Wiederholung und bei der Speicherung. Damit sie etwas automatisieren brauchen sie viel länger Zeit als die anderen Kinder. Sie müssen lange wiederholen und selbst dann ist nicht sicher ob es wirklich gelingt. Bei der Arbeit tauchen oft die Konzentrationsstörungen auf, was sich dann natürlich in dem Lernprozess spiegelt. Betroffen ist auch die Motorik. Einige Kinder mit Lernstörungen leiden unter den Problemen mit der Koordination und Bewegungen. Als sekundäre Erscheinung können sich auch Verhaltensstörungen zeigen. Ein sehr großes Problem ist das Selbstwertgefühl, das bei diesen Kindern häufig sehr klein ist. Diese alle Defizite und noch viele andere muss man bei der Arbeit mit den dyslektischen Kindern berücksichtigen und Methoden suchen, die den Fremdsprachenunterricht für diese Kinder nicht nur erfolgreich sondern auch angenehm machen.

2.3 Methoden des Fremdspracheerwerbs bei den Kindern mit Lernstörungen

Wie bei der ganzen Theorie der Lernstörungen gibt es auch hier verschiedene Meinungen, über die Methode, mit der man Schüler mit den Lernstörungen unterrichten kann. Eine Seite behauptet je früher der Schüler anfängt die Fremdsprache zu lernen desto größere Chance hat er erfolgreich zu sein. Es geht hier um die Theorie der Plastizität des Gehirns. Die andere Seite weist aber auf die Notwendigkeit hin, die Muttersprache erst gründlich zu erlernen, weil diese Sprache der Träger der Kultur ist und das Leben des Kindes beeinflusst. (vgl. ZELINKOVÁ, 2009)

Die Prinzipien, nach denen man eine Fremdsprache bei Kindern mit den Lernstörungen unterrichten soll, gehen auf die Ursachen und Folgen ein. Es ist zurzeit sehr gewünscht, dass sich Unterricht und Lernen immer mehr verbinden und immer mehr Aktivität wird auf den Schüler übertragen. Es ist notwendig, dass der Lehrer jeden Schüler kennt und je nach dem dann die Methoden auswählt, die die Stärken des Schülers aktiviert, nicht die Ebene, die bei ihm benachteiligt werde.

Es ist auch notwendig, dass jeder Lehrer mindestens Grundkenntnisse aus dem Bereich der Lernstörungen hat, damit er dann diese Methoden im Unterricht einführen kann..

Als einer der wichtigsten Methoden wird multisensorischer Unterricht erwähnt. Dieser Unterricht soll mit allen Wahrnehmungen und allen Sinnen arbeiten. Praktisch heißt es dass der Schüler in ihren Aktivitäten Sprache, konkrete Situationen und physische Aktivitäten verbindet. Hauptfertigkeit ist Sprechen. Der Schüler soll so viel wie möglich sprechen und seinen Mitschüler zuhören und damit seine und ihre Aussprache vergleichen. Die Wörter, die man wiederholt, sollen aufgeschrieben werden. Es empfiehlt man auch die Wörter farbig oder anders markieren, da wo Probleme entstehen können. Das Prinzip arbeitet mit der Theorie, dass je mehr Sinnen arbeitet, desto mehr Wege ins Gehirn geöffnet werden und desto mehr Informationen gespeichert werden können.

Auch der kommunikative Zutritt hat eine große Bedeutung und wird den Kindern mit den Lernstörungen sehr hilfreich. Sie lernen dadurch sprechen, den Sprecher wahrnehmen, sich nach dem Bedarf äußern können und an dem unterricht aktiv teilnehmen. Der Unterricht sollte als strukturierter Prozess verlaufen. Es muss man Rücksicht darauf nehmen, ob der Schüler die Sprachstruktur in der Muttersprache geschafft hat und je nach dem wie weit er ist, in der Fremdsprache eine Methode des Erwerbs wählen z.B Wenn der Schüler in der Muttersprache nicht fließend lesen kann, können wir es nicht in der

Fremdsprache verlangen. Dann kann das Kind die Wörter auswendig, ohne Hinsicht auf die Struktur des Wortes, lernen.

Der Lehre sollte auch nach kleinen Schritten verfahren. Es ist wichtig für das Selbstbewusstsein der Schüler, weil sie dabei Erfolg erleben können. Wenn wir zu viel Sachen auf einmal erklären würden würde das Kind mit den Lernstörungen schon bei dem zweiten Schritt, der er nicht mehr schafft aufgeben, weil er glaub, dass es für ihm zu schwer ist. Es ist auch sehr hilfreich den neuen Stoff mit dem Bekannten verbinden und damit dem Kind eine Struktur bilden. Es handelt sich um s.g. Kumulation. Auch die s.g. Muttermethode wird für den Unterricht mit den Kindern mit den Lernstörungen empfohlen. Die Fremdsprache wird anhand der Muttersprache erlernen. . (vgl. ZELINKOVÁ, 2008)

KOCUROVÁ(2000) gibt noch einige Prinzipien im Fremdsprachunterricht bei den Schülern mit den Lernschwierigkeiten. Sie legt einen großen Wert auf die Präsentation des Textes im sinnvollen Kontext. Die Kinder können sich dann den neuen Stoff besser vorstellen und leichter speichern. Mann soll auch auf die richtige Ausspracheangewohnheiten aufpassen. Die Aussprache muss nicht perfekt sein. Wichtig ist es, dass sie korrekt und verständlich ist. Die Kommunikationsfähigkeiten werden mit Hilfe der Interaktion entwickelt. Als ein der nächsten Kriterien nennt Kocurová die einsichtige Fehlerkorrektur. Das Hauptkriterium ist hier die Verständlichkeit, nicht die Geläufigkeit und Fehlerprevention. Einzelbewertung ist für das Selbstbewusstsein der Kinder mit den Lernstörungen sehr wichtig. Die Lehrer sollen die Situation vermeiden in deren der Schüler in der Mitte der Aufmerksamkeit steht z.B. vor der Tafel. Man soll dem Schüler hilfreich sein den individuellen Lernstill zu finden

BARTOŇOVÁ(2004) gibt noch vier Prinzipien dazu

Die Lehrer sollen sich im Unterricht mit den Schülern mit den Lernstörungen darauf orientieren, dass die Kinder fähig dazu sind,

sich fließend zu äußern und in einer alltäglichen Situation einen Dialog zu führen. Sie bemühen sich, damit die Kinder dem geschriebenen und gesprochenen fremdsprachigen Text verstehen. Sie passen auf die richtige Aussprache und Orthographie auf. Sie versuchen das Land der Sprache mit ihren Realien, ihrer Kultur und Gebräuchen dem Kinder näher vorzustellen und bekannt zu machen.

Bei allen Methoden, die wir bei dem Fremdspracheunterricht mit den Kindern mit den Lernstörungen benutzen, denken wir an die allgemeinen Regeln, die man in der Arbeit mit Dyslektiker behalten soll. Es gibt keine gegebenen Methoden, nach denen wir den Unterricht mit den Kindern mit Lernstörungen führen können. Das was wir in der Literatur finden können sind mehr Beispiele, die aus der Erfahrung kommen.

Bei allen Übungen und Spielen, die für die Dyslektiker bestimmt werden, benutzt man verschiedene Hilfsmittel, die bei der Visualisierung und praktischer Einwendung der Begriffe hilfreich sind. Als sehr praktisch hat sich die Arbeit mit der Magnettafel oder neu auch mit der Interaktiven Tafel gezeigt.

Nächste Möglichkeit des Fremdspracheunterrichts bei den Kindern mit den Lernstörungen kann die Arbeit mit dem Computer sein. Die meisten Kinder sind gewöhnt mit dem Computer zu arbeiten und deshalb scheint es für sie näher zu sein. Wir können entweder die Programme ausnutzen, die zurzeit zur Verfügung stehen oder am Computer selbst Übungen und Präsentationen bilden. Es ist auch für das berufliche Leben der Kinder sehr wichtig. Die Computer werden jetzt häufig nicht nur für die Nachhilfe, aber auch immer mehr für den Unterricht gebraucht. Bei dem Kind mit den Lernstörungen hat das Lernen am Computer noch einen großen Vorteil. Es kann den Kindern das Selbstbewusstsein erhöhen. Bei dem Wortschatzerwerb können wir den Computer zum Einüben oder auch zur Präsentation benutzen. Die Übungen in dieser Form sind für die Kinder mehr zugänglich, weil es bildhafter und bekannter für die Kinder scheint. Die Übungen können

auch den Kindern Motivation bringen. An unserem Markt kann man zurzeit eine ganze Reihe von solchen Programmen finden. Unter anderen kann man z.B. das Programm „*Unterrichtsmemory*“ vom Firma *Terasoft* nennen. Es enthält auch die phonetische Aussprache der Wörter, also wird dadurch nicht nur der Wortschatz aber auch die Aussprache fixiert. Als nächste produziert die Firma *Silcom* die multimedialen Programmen „*Didakta*“ Weiter kann man noch die Firmen *Eddica* oder *LANGmaster* nennen. (vgl. VOKOUNOVÁ, 2006).

Als eine der nächsten Möglichkeiten der Methoden für die Arbeit mit den Kindern mit Lernstörungen erwähnt Světlana Hanušová in ihrem Artikel s.g. „eklektischen Zutritt“. Es geht um die Kombination der Positiven von allen möglichen Methoden des Fremdspracheunterricht, die man je nach dem Bedarf des Schülers kombinieren soll, so damit man den kommunikativen Absicht erfüllt. Als nächstes erwähnt sie s.g. *learner-centred approach*. Es handelt sich um eine Konzeption, die sich mit der Autonomie des Kindes, mit seinen Lernstilen und Lernstrategien beschäftigt. Als das bestes wäre die Kombination von den beiden Zutritten. (vgl. HANUŠOVÁ, 2005)¹⁰

Andere Möglichkeit können wir in den alternativen Methoden finden. Diese Methoden werden oft im Ausland benutzt, ich werde hier nur die erwähnen, die für die Fremdspracherwerb wichtig sind. In der englischen Literatur erwähnt man *Total Physical Response* kurz *TPR*. Diese alternative Methode wurde von James Aster entwickelt und arbeitet mit gleichen Zutritten, mit denen man bei dem Mutterspracherwerb arbeitet. Die Kinder hören erstmal zu und die Entwicklung der Sprachfähigkeit kann man nicht beobachten. Diese Phase dauert einige Monate lang und kann sich der Kindheit in der Muttersprache ähneln. Das Kind muss nicht sprachlich reagieren, sondern benutzt dabei die nonverbale Kommunikation. Es kann mit der

¹⁰ URL< <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=315>>[CIT.06.04.09]

Gestik, Bewegung oder Tätigkeit reagieren, je nach dem welche Instruktionen von dem Lehrer kommen. Das Kind fängt an zu sprechen erst dann, wenn es sich selbst dazu entscheidet. Dann übernimmt das Kind die Funktion des Lehrers und gibt den Mitschülern die Instruktionen. Es ist wichtig dass man dabei nur die einfache Sätze benutzt. Der Vorteil ist, dass die Kinder nicht nur auswendig gelehrt Wörter wiederholen, sondern dass sie alles im Kontext lernen. Die Methode verlangt aber viel Zeit, was bei dem Deutschunterricht in den normalen Grundschulen sehr problematisch sein kann. Als nächste Methode wird dann die Sugestopädie des bulgarischen Psychologe Georgi Lozanova erwähnt. Diese Methode arbeitet oft mit der Musik, mit dem Theater, mit der Umgebungswirkung und verschiedenen Spielen. Die Kinder lernen anhand der Visualisierung, der Empathie und der Intuition. Diese alle Methoden entsprechen den Bedingungen der Ausbildung für die Kinder, die Lernstörungen haben. Unter Andersen kann man noch die Arbeit mit der Erzählung s.g. *storytelling* erwähnen. (vgl. HANUŠOVÁ, 2005)¹¹

Ich könnte noch mehrere von den verschiedenen Methoden nennen, aber ich kann kein eindeutiges Verfahren erwähnen, das für die Kinder mit Lernstörungen ideal ist. Nur der Lehrer kann entscheiden was für das Kind optimal ist und je nach dem Bedarf die bestimmten Methoden wählen, die für die Situation am besten sind.

2.4. Teilkompetenzen und Lernstrategien

Die Fremdsprachendidaktik arbeitet mit zwei Begriffen, Sprachmittel und Teilkompetenzen. Der Termin Sprachmittel bezeichnet die vier Ebenen des Sprachsystems: lexikalische Sprachmittel – Wortschatz, grammatische Sprachmittel – die Grammatik, phonetische Sprachmittel – die Phonetik und graphische Sprachmittel – die

¹¹ URL< <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=315>>[CIT.06.04.09]

Orthographie. Es handelt sich um Baumaterial und System von Regeln. Der Termin Teilkompetenzen wird dann für einzigen Sprachfertigkeiten benutzt. Die Sprachfertigkeiten unterscheidet man in rezeptive a produktive. Unter rezeptiven Sprachfertigkeiten verstehen wir Leseverstehen und Hörverstehen und die produktiven Sprachfertigkeiten sind dann das Sprechen und Schreiben. Damit man eine Fremdsprache erwerben kann ist es notwendig alle Sprachmittel und Sprachfertigkeiten beherrschen. Es wurde schon mehrmals versucht die Sprachen von dem schweren und für die Schüler langweiligen Grammatikteil zu befreien und sich nur auf die Kommunikation konzentrieren. Es ist aber nicht möglich, weil alle Ebenen verbunden sind. Das Sprechen wurde durch die Verbindung vom Wortschatz, Grammatik und Phonetik gebildet und so komplex nimmt es der Schüler wahr, genauso wie im Schreiben Wortschatz, Grammatik und Orthographie versteckt sind.

Wie ich schon erwähnt habe verläuft der Spracherwerb bei den Kindern mit den Lernstörungen viel langsamer als bei den normalen Schülern. Deshalb muss man auch andere Strategien für das Sprachmittelerwerb erwähnen. Die Strategien gehen von den Methoden und Prinzipien aus. (vgl. HENDRICH 1988, S.129ff)

An dieser Stelle werde ich mich den einzelnen Sprachmitteln und den Empfehlungen wie man bei den Schülern mit Lernstörungen die Sprachmittel vermitteln kann kurz widmen.

2.4.1. Wortschatzerwerb

Bei dem Wortschatzerwerb soll man so viel wie es möglich praktisch sein. Es heißt die konkreten Situationen benutzen, Modelsituation bilden und verschiedene Mittel womit man die Wörter demonstrieren kann benutzen. Das Ziel ist die neuen Vokabeln mit ihrem Inhalt verbunden ohne dabei die Muttersprache benutzen. Es kann man hier

nicht damit rechnen das die Muttersprache so entwickelt ist das es dem Kind bei dem Fremdspracherwerb helfen kann. Multisensorische zutritt soll respektiert werden. Wir nützen Pantomime, Lieder, rhythmische Gedichte, Tanzen usw. aus und damit versuchen wir verschiedene Typen vom Gedächtnis aktivieren.

2.4.2. Grammatik

Grammatik ist der Teil der Sprache, der für die Schüler mit den Lernstörungen sehr kompliziert ist und wird nicht bei allen angenommen. Es merkt man hier mehr als an anderen Ebenen der Sprache die Probleme aus der Muttersprache. Es wird hier empfohlen die Grammatik so reduzieren, damit der Schüler nur die Grundkenntnisse, die er zum Konversation braucht, hat. Es gibt keine Rechtlinie wie weit sollen die Kinder mit den Lernstörungen mit der Grammatik kommen. Manchmal bleibt nicht anderes übrig als drill zu benutzen, dass es nichts anderes übrig bleibt als den Drill zu benutzen.

2.4.3. Lesen

Für lesen werden zwei Methoden benutzt, die aus den englischen Ländern kommen. Es handelt sich um die Methode der Erkennung von ganzen Wörtern.

Diese Methode kann man unserem globalen Lesen den ganzen Wörter gleichen. Bei dieser Methode werden die nur die Begriffe oder Wörterverbindungen genommen, die den Schülern bekannt sind. Die zweite Methode ist als analytisch – synthetischen Verfahren genant. Dieses Verfahren könnte man der tschechischen analytischen – synthetischen Methode gleichen. Es handelt sich hier um ähnliches Verfahren wie in der tschechischen Sprache. Der Schüler liest nach den Lauten und bildet die Wörter. die Methoden bleiben dann also

ähnlich wie in der Muttersprache. Wir können z.B. den Text vergrößern, schwierige Wörter laut lesen, unbekannte Wörter unterstreichen und die dann aus den Lauten oder Buchstaben zusammensetzen.

Je nach dem was man erreichen will, realisieren das Lesen nach verschiedenen Arten. Es kann man den Text von der Kassette abhören und dabei lesen, der Lehrer kann vorlesen, die Schüler können zusammen vorlesen usw. Auch hier darf man nicht den multisensorischen Zutritt vergessen. eim Lesen können die Kinder z.B. beim bekannten Wort klatschen oder eine Hand heben, genauso wie bei einem Wort, das unbekannt ist.

Bei dem Leseverstehen muss man auf die Schwierigkeiten Rücksicht nehmen, die die Schüler mit den Lernstörungen mit der Dekodierung haben. Das Ziel des globales lesen sollten nur die Hauptinformationen herauszufinden. Wenn der Text für die Schüler verständlich sein soll, müssen alle Vokabeln bekannt sein.
(vgl.<http://www.rvp.cz/clanek/588/434>, 2.1.2009)

2.4.4. Schreiben

Die Fähigkeit des Schreibens ist bei den Schülern mit den Lernstörungen sehr kompliziert. Es gibt verschiedene Methoden wie den Schülern helfen. Es wird auch diskutiert ob schreiben für sie wirklich nötig ist. Einige von den Schülern können dass was sie abschreiben gar nicht wieder lesen. Abschreiben ist eine Methode, die die Schüler schreiben lernt, aber für die Fremdsprache nicht so nutzbar ist. Die Schüler schreiben etwas ab, aber sie verbinden, das was sie geschrieben haben nicht mit dem Inhalt. Schreiben ist aber eine wichtige Fähigkeit, die bei dem Fremdspracherwerb sehr wichtig ist, weil sich bei der Speicherung der neuen Kenntnisse hilfreich sein kann. Man muss aber die richtigen Methoden benutzen und auch dieser

Weg ist langfristig und es muss man hier sehr an die Motivation denken.

In den folgenden Kapiteln werde ich mich weiter mit dem Wortschatzerwerb bei den Schülern mit den Lernstörungen beschäftigen.

3. Wortschatzerwerb bei den Kindern mit den Lernstörungen

3.1. Wortschatzerwerb

„Wortschatz ist die Gesamtheit aller Wörter einer Sprache zu einem bestimmten Zeitpunkt.“¹²

In jedem Land ist der Anzahl von Wörter und Wörterverbindungen, die den Wortschatz bilden, unterschiedlich. Es hängt von mehreren Konstituenten ab wie z.B. von der Kultur oder vor dem Landschaft usw. Wie viel Wörter einen Wortschatz bilden kann man nicht genau bestimmen, weil der Wortschatz ein offenes System ist, der sich ständig ändert. Es schätz man, dass die gegenwärtigen Kultursprachen den Wortschatz haben, der gegen 0,5 Million Wörter beinhaltet.

Der Wortschatz, über den ein Mensch disponiert bezeichnet man als Idiolekt. Dieses System ändert sich mit dem Alter und bewegt sich zwischen hundert und mehr als zehn tausend Wörter.

Der Idiolekt hat zwei Teile, ein Teil bezeichnet man wie der produktive Wortschatz. Es handelt sich um den aktiven Teil des Wortschatzes, also die Wörter, die wir bei unserer Kommunikation benutzen. Der andere Teil ist s.g. rezeptiver Wortschatz, der den passiven Teil des Wortschatzes bezeichnet. Wir können diese Wörter und verstehen die, aber wir verwenden die nicht in unserer Kommunikation.

Diese Klassifizierung ist für den Fremdspracheunterricht sehr bedeutend. Jeder Teil des Wortschatzes muss man anders präsentieren und auch anders einüben. Der passive Teil des Wortschatzes ist mehrmals größer als der aktive. (vgl. HENDRICH, 1988)

¹² URL< <http://de.wikipedia.org/wiki/Wortschatz>>[cit.29.03.09]

Der Wortschatz wird als Grundbestandteil der Sprache genannt und das aus dem kommunikativen genauso wie aus dem linguodidaktischen Hinsicht. Er ist der benennende Teil des Kommunikationsaktes und ist eng mit der Grammatik verbunden, was man an den grammatischen Vokabeln erkennen kann, die ein Teil des Wortschatzes sind um die Beziehungen zwischen anderen Vokabeln auszudrücken.

Der Wortschatzerwerb ist von dem Gedächtnis abhängig. Dabei werden die linguistischen und psychologischen Kriterien gebraucht. Die Linguodidaktik sorgt für die Statistiken, die uns dann bei der Auswahl und Einübung des Wortschatzes helfen und die Psychologie hilft bei dem Prozess des Erwerbs und informiert uns über den Sinn der so wichtigen Motivation.

In dem Fremdspracheunterricht hält man den Wortschatzerwerb für den einfachsten Teil. Er hat aber viel an Bedeutung. Es ist der Grundbestandteil der aktiven Applikation der Sprache, was ein Ziel der Fremdsprache ist und womit die meisten Schüler große Probleme haben.

Wortschatzerwerb wurde in der Fremdsprachendidaktik lange Zeit unterschätzt. Wenn man die alle historische Methoden beobachtet kann man sehen, wie sich der Wortschatzerwerb in der Laufe der Zeit entwickelt hat.

Die Grammatik - übersetzende Methode hat den Wortschatz nur als eine Vokabelliste mit den nach Wortkategorien gereihten Vokabeln, die in die Muttersprache übersetzt wurden genommen. Die Vokabeln wurden auswendig gelernt und nicht geübt. Die direkte Methode hat keine Muttersprache zur Hilfe genommen und hat die Wörter semantisiert, aber mit dem Wortschatz wird dann nicht mehr weitergearbeitet. Die audioorale und audiovisuelle Methoden betonten schon den konfrontativen Aspekt des Spracherwerbs. Die Audiovisuelle Methode hat angefangen mit der Visualisierung zu Arbeiten. Die Wörter wurden erstmal durch ein Bild präsentiert und erst dann kam das akustische Signal. Das Bild erfüllte hier die

Funktion des Visualisierungsmittels, der Verbindung von der Sprache und Wirklichkeit und diente auch als Gedächtnisstütz.

Erst mit dem kommunikativen Konzept gewann Wortschatz an Bedeutung und wurde später durch das interkulturelle Konzept der Spracharbeit verstärkt.

Auch an den Lehrwerken können wir die Entwicklung des Wortschatzerwerbs beobachten. Nach dem zweiten Weltkrieg wurden alle Lehrbücher nach dem grammatischen Konzept. Der Wortschatz stand im Hintergrund. Eine Änderung kam mit dem pragmatischen Wandel in den 80 Jahren. Durch diesen Wandel hat sich die kommunikative Orientierung durchgesetzt und es kam zu einer funktionalen Sprachwendung in der Kommunikation.(vgl. LÖSCHMANN, 1993)

3.2. Methoden des Wortschatzerwerb

Die Methoden des Wortschatzerwerbs haben sich mit der Entwicklung der Fremdsprachdidaktik herausgebildet und werden immer weiter verbessert. Ihre Applikation hängt von dem Alter und von dem sprachlichen Niveau ab. Mit Hilfe dieser Methoden führen wir den neuen Wortschatz den Schülern vor, der dann reichlich eingeübt wird. Deshalb sind die Methoden so wichtig, weil wir damit die Qualität des Erwerbs von dem neuen Wortschatz zusichern.

Nach Heindrich unterscheidet man mehrere Methoden, anhand derer man den Wortschatzerwerb realisieren kann. Eine dieser Methoden ist s.g. Visualisierung.

Die lexikalischen Einheiten werden bei diesem Prinzip anhand der Bilder präsentiert, wobei sich die Kinder den Inhalt mit der Hilfe von diesen Bildern einprägen. Ein großer Vorteil ist, dass man dabei keine Muttersprache braucht, was aber nicht so eindeutig ist. Es ist bewiesen, dass die Schüler die Bilder mit den muttersprachlichen Begriffen

verbinden und dadurch werden auch die lexikalischen Einheiten in die Muttersprache übertragen. Der Nachteil zeigt sich dann, wenn sich die Schüler unter dem Bild etwas anderes vorstellen als gemeint ist. Diese Methode ist besonders für die Anfänger geeignet. Semantisierung dagegen arbeitet mit dem Kontext, und versucht anhand dieses Kontextes die Bedeutung auszuklären. Dazu kann man mehrere Techniken benutzen. Es kann man z.B. Definition benutzen. Bei dieser Technik erklärt man die Bedeutung mit Hilfe von der Umschreibung der Wörter. So können wir z.B. die Schule als ein Gebäude beschreiben, in der die Kinder schreiben, lesen oder rechnen lernen. Die Bedeutung kann man auch mit der Hilfe der Synonymen erklären. Wir finden ein anderes Wort mit der gleichen Bedeutung. Wir können sagen, dass das Wagen ein Auto ist. Genauso können wir mit den Antonymen arbeiten z.B. groß ist der Gegenteil von klein, oder schön ist der Gegenteil von häßlich. Es ist auch möglich den Kontext zu benutzen. Das Wort wird in einem Satz verwendet, aus welchen die Bedeutung klar ist wie z.B. Der Vater ist groß und das Kind ist klein. Weiter können wir auch mit den Ober- und Unterbegriffen arbeiten. Diese Methode ist besonders für die fortgeschrittenen Schüler geeignet, weil man bestimmten Wortschatz braucht um die Semantisierung zu verstehen.

Eine der nächsten möglichen Methoden ist die Semantisierung anhand der Muttersprache. Es handelt sich um Übersetzung oder um die Semantisierung in der Muttersprache. Diese Technik spart die Zeit, ist schnell und genau. Die Muttersprache ist gut am Anfang des Erwerbs benutzen um so genau wie möglich sein. Aber auch später kann man Muttersprache benutzen und das an den Stellen wo es für die Schüler unverständlich ist. (vgl. HENDRICH,1988)

3.3. Schwierigkeiten bei dem Wortschatzerwerb im Fremdsprachunterricht bei den Schülern mit den Lernstörungen

Wie in dem ganzen Fremdspracheunterricht bei den Kindern mit den Lernstörungen ist auch bei dem Wortschatzerwerb das Ziel des Unterrichts die kommunikative Kompetenz zu erreichen. „ Die kommunikative Kompetenz ist die Fähigkeit mit den Sprachmitteln der bestimmten Fremdsprache in produktiven und rezeptiven Sprachfertigkeiten handeln und das adekvat zu bestimmten kommunikativen Situationen je nach den Sprachregeln in dem bestimmten Land.“¹³

Das Niveau, das der Schüler an der bestimmten Stufe der Grundschule erreichen soll ist durch den europäischen Referenzrahmen bestimmt. Diese Rahmen bezieht sich aber nicht auf die Kinder mit den Lernstörungen. Bei diesen Schülern wird das individuelle Plan gestellt, nach dem das Stoff für das Kind und der Ziel, der das Kind erreichen soll, bestimmt wird. Der individuelle Ausbildungsplan geht aus dem Rahmenausbildungsprogramm und aus dem Schulausbildungsprogramm aus.

Es ist wichtig alle Begebenheiten zu beachten. Es muss man auf den Grad der Lernstörung, auf den Intelekt des Schülers, auf die sozialen Hintergrund, auf die Familienbeziehungen aber auch auf den Zahl der Kinder in der Klasse und auf viele anderen Sachen den Rücksicht nehmen.

Wortschatzerwerb spielt in dem Fremdspracherwerb eine große Rolle, weil es so zu sagen die Grundlage der Kommunikation ist. Auch hier spiegeln sich die allen hochgenannten Problemen im Spracherwerb. Unser Ziel ist die Kinder zur Kommunikation bringen was aber für die

¹³ Littelwood, In Podhajská, Nečasová 2000, s.40 frei übersetzt von Z.E

Schüler mit den Lernstörungen manchmal auch in der Muttersprache sehr schwer ist.

Man empfiehlt in der Stunde überwiegend die Fremdsprache zu benutzen. Dabei muss man aber sehr aufpassen, damit wir nicht zu viele Wörter verwenden. Je weniger Wörter wir benutzen desto größer ist die Möglichkeit, dass den Kindern die Wörter auftauchen und dass sie die verstehen werden. Es wird dann für sie weniger problematisch sich die Redewendungen zu merken, weil wir immer die gleichen benutzen. Aus diesem Grund können wir auch die Semantisierung oft nicht benutzen. Die Semantisierung verlangt gute Vorkenntnisse und arbeitet mit möglichst viel Wörtern, damit die Kinder größere Chance zu verstehen haben. Die Kinder mit den Lernstörungen haben aber Schwierigkeiten damit, aus mehreren das Richtige auszuwählen.

Die Einsprachigkeit der Stunde hat mehrere Gründe. Die Kinder mit den Lernstörungen haben meistens große Probleme mit der Muttersprache und deshalb ist es besser die Fremdsprache als eigener Fach zu nehmen. Wir können uns nicht an den Kenntnissen aus der Muttersprache stützen deshalb ist es besser die Fremdsprache separat ohne Vergleich mit der Muttersprache zu präsentieren. Von den oben genannten Methoden fehlt also aus diesem Grund auch die Semantisierung durch die Muttersprache als eine Möglichkeit der Wortschatzerklärung aus.

Schwierigkeiten kommen auch bei der Aussprache, die bei dem Wortschatzerwerb eine große Rolle spielt. Bei den Kindern ohne Lernstörungen soll man auf die korrekte Aussprache aufpassen, was aber bei den dyslektischen Kindern nicht wirklich möglich ist. Sie haben Probleme manche Laute zu unterscheiden und infolgedessen können sie die Lauten auch nicht korrekt aussprechen. Worauf wir aufpassen müssen ist dann die Verständlichkeit. Auch bei dem Wortschatzerwerb soll alles praktisch orientiert sein.

Es gibt mehrere Methoden die wir bei dem Wortschatzerwerb bei den Kindern mit den Lernstörungen benutzen, fast alle sind aber aufgrund

der Visualisierung gebaut. Es ist auch nötig immer an den Multisensorischen Zutritt zu denken.

ZELINKOVÁ(2006) erwähnt drei Schritten die man bei dem Wortschatzerwerb bei den Kindern mit den Lernstörungen behalten soll. Als erstes soll man mit der Verbindung des Bildes, der Situation und dem neuen Begriff arbeiten. Diese Verbindung wird aufgrund der Wiederholung gebildet. Dann folgt die Verbindung des Bildes oder der Situation mit dem neuen Begriff, den aber das Kind selbst auswählt oder aus mehreren Begriffen auswählt. Es kommt zu der Aktivierung des passiven Wortschatzes. Letztendlich kommt es dazu das sich das Kind das passende Wort aus seinem produktiven Wortschatz vorstellt. (vgl.ZELINKOVÁ 2006,s. 86f)

3.4. Methoden des Wortschatzerwerb bei den Schülern mit den Lernstörungen

Bei allen Methoden, die wir bei dem Wortschatzerwerb im Unterricht mit den Kindern mit den Lernstörungen benutzen, denken wir an die allgemeinen Regeln, die man in der Arbeit mit Dyslektiker behalten soll.

Aus der gegebenen Theorie habe ich folgenden Regeln entschlossen, an denen man bei dem Wortschatzerwerb im Unterricht mit den Kindern mit den Lernstörungen halten soll. Anhand dieser Regeln und mit der Rücksicht auf den Grad und Art der Störung, kann man dann entsprechende Übungen bilden, die den Kindern mit den Lernstörungen bei dem Wortschatzerwerb der deutschen Sprache hilfreich sein können.

Die Wahl des Wortschatzes im Unterricht der Kinder mit Lernstörungen soll genauso wie der ganze Fremdspracherwerb praktisch und kommunikativ orientiert sein. Man soll immer die Verbindung zwischen dem Objekt und der Situation und dem Wort behalten. Die Fremdsprache wird im Unterricht vor der Muttersprache

vorgezogen. Man soll anhand der konkreten Situationen verschiedene Modelsituationen bilden und die Demonstrationen benutzen. Ziel des Wortschatzerwerbs ist es den neuen Begriff mit dem Inhalt verbinden, ohne dabei die Muttersprache zu benutzen. Die Muttersprache benutzt man für die Vokabelhefte und erste Erklärung der Wörter. Wir respektieren den Multisensorischen Zutritt. Im Unterricht nehmen wir die Pantomime, Gestikulation, Rhythmus, Lieder und Bewegung zur Hand. Bei dem Wortschatzerwerb soll man die verschiedenen Typen von Gedächtnis aktivieren und stärken. Wir müssen auch die Schwächen, die in der Muttersprache entstehen, respektieren und die in den Übungen spiegeln. Das Tempo der Stunde muss man dem Kind anpassen. Sehr wichtig ist es an die Motivation zu denken. Das Kind darf nicht die Aufgaben machen, für die er nicht die entsprechenden Fähigkeiten hat. Wenn das Kind die Aufgabe nicht schafft, soll man nur das bewerten, was fertig ist. Man soll alles was das Kind geschafft hat mindestens mündlich bewerten. Verständlichkeit ist bei den Kindern mit den Lernstörungen wichtiger als die Korrektheit. Der Unterricht soll aus dem größten Teil mündlich verlaufen. Bei dem Aufschreiben des Wortschatzes ist es wichtig, dass das Kind das Wort verständlich aussprechen und verstehen kann. Die schriftliche Korrektheit ist sekundär. Alle Aufgaben sollen visuell und praktisch orientiert sein und müssen die Schwierigkeiten, die mit der Dyslexie verbunden sind berücksichtigen.

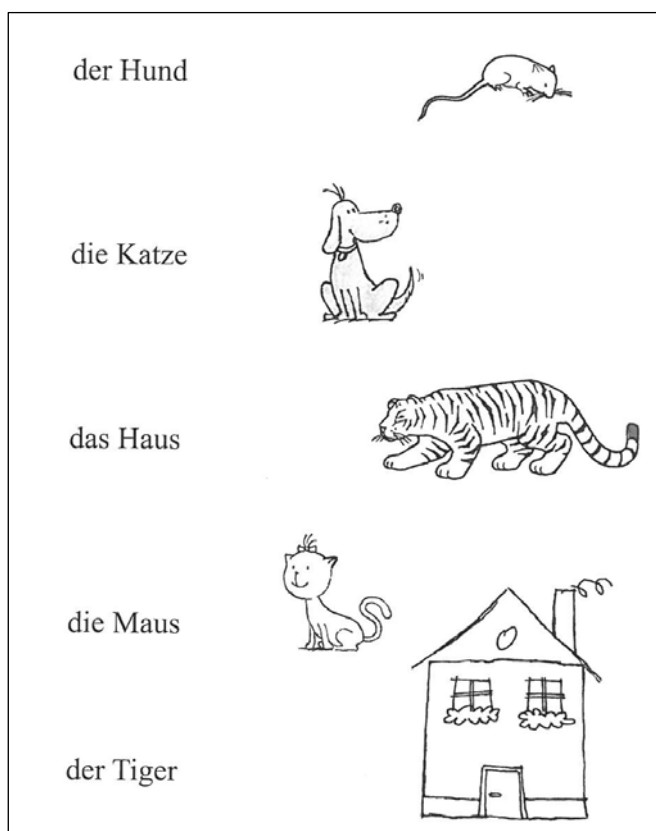
Wie ich schon erwähnt habe gibt es keine Methoden für das Wortschatzerwerb bei den Kindern mit den Lernstörungen. Das was wir in der Literatur finden können sind mehr Beispiele, die aus der Erfahrung kommen.

Deshalb versuche ich an dieser Stellen anstatt Methoden diese Beispiele geben und an denen die wichtigsten Merkmale der Übungen für die Kinder mit den Lernstörungen zeigen.

1) Verbinde die Wörter mit richtigen Bildern

Es handelt sich um eine typische Übung, die nicht nur für die Schüler mit Lernstörungen sehr gut ist. Anhand dieser Übung behält man die Einsprachigkeit in der Stunde. Die Visualisierung bildet die Verbindung zwischen dem realen Objekt und dem Wort, die so wichtig für den Wortschatzerwerb ist.

Bild Nr. 1¹⁴

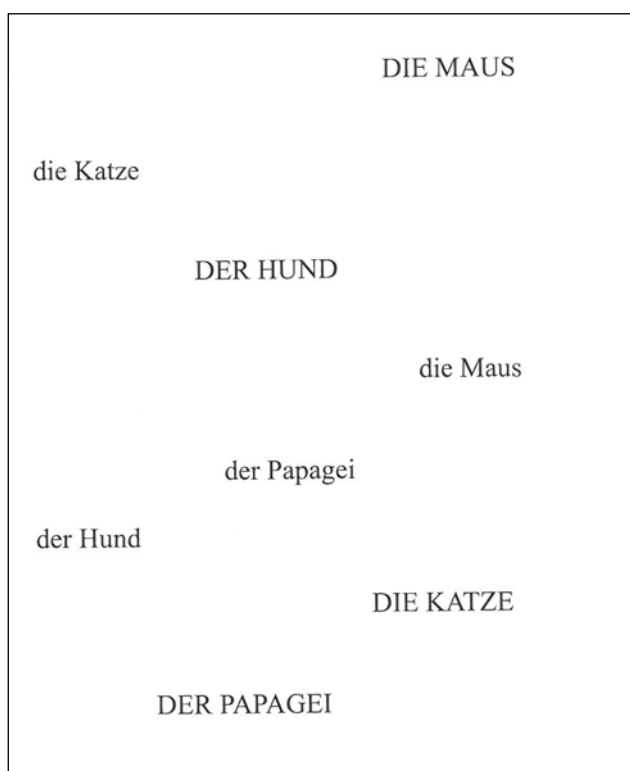


¹⁴ ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006.

2) Verbinde die gleichen Wörter

In dieser Übung ist die Kenntnis der Vokabeln eine sekundäre Aufgabe. Als Hauptproblem wird hier Groß und Kleinschreibung der Wörter gestellt. Es handelt sich um die Reduktion der Lernstörung anhand der Fremdsprache.

Bild Nr.2¹⁵

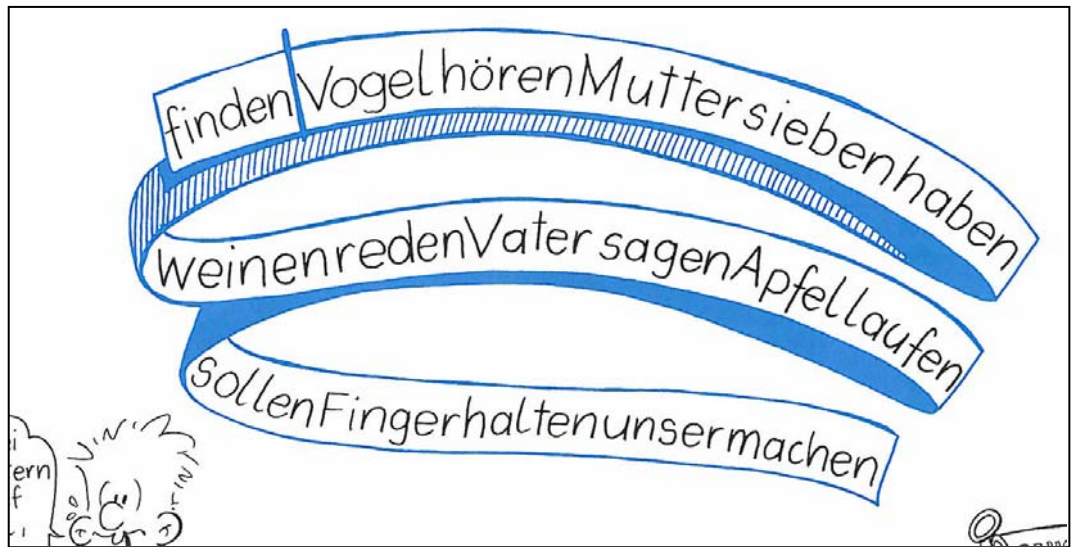


¹⁵ ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006.

3) Wörter finden

Die Übung ist entsprechend für Schüler mit Lernstörungen. Sie üben dabei nicht nur Kenntnisse der Vokabeln sondern auch die Orthographie und die Reihenfolge der Buchstaben in einem Wort, was für sie sehr kompliziert ist. Außerdem ist die Übung spielerisch gebaut was für die Schüler eine Motivation zur Arbeit sein kann.

Bild Nr.3¹⁶

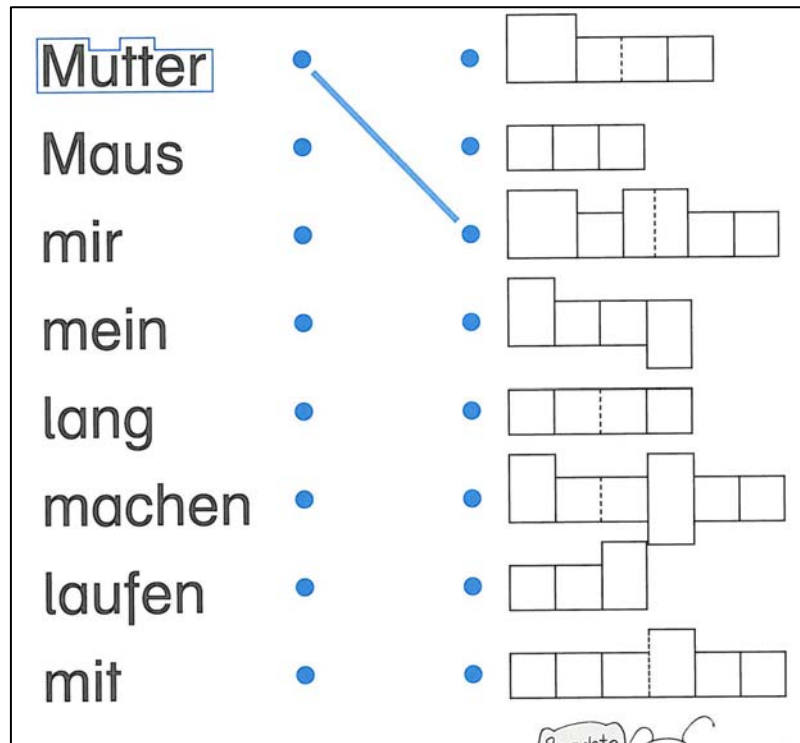


¹⁶ EIBEL, E. EIBEL, L. *Durchstarten in Deutsch*. Linz: Veritas – Verlag, 1998.

4) Wohin gehören welche Wörter?

Die Übung arbeitet mit der Form des Wortes, was für Schüler mit Lernstörungen sehr praktisch ist. Sie müssen erkennen, wo welcher Buchstabe steht und damit üben sie die Reihenfolge der Buchstaben. Unbewußt merken sie sich auch das Wort.

Bild Nr.4¹⁷



Alle hochgenannten Übungen kann man freiwillig kombinieren und variieren. Ich habe nur ein paar gewählt, die für mich die typischen Merkmale tragen. Natürlich muss man nach dem Bedarf des einzelnen Schülers darauf aufpassen, damit die Übungen nicht mit den Fähigkeiten arbeiten, wo bei ihnen die Störungen entstehen. Die Übungen müssen individuell gebildet werden, damit sie für Schüler mit Lernstörungen wirklich hilfreich sein können.

¹⁷ EIBEL, E. EIBEL, L. *Durchstarten in Deutsch*. Linz: Veritas – Verlag, 1998.

IV. DER PRAKTISCHE TEIL

In dem praktischen Teil meiner Diplomarbeit werde ich mich der Anwendung der theoretischen Kenntnisse widmen. Das Ziel der Übungen, die ich nach den oben genannten Regeln für den Wortschatzerwerb im Deutschunterricht bei Kindern mit Lernstörungen, zusammengestellt habe, ist zu zeigen, dass sie für diese Kinder hilfreich sein können. Für die Untersuchung habe ich eine Schulklasse ausgewählt, in der ein integrierter Schüler mit einem individuellen Ausbildungsplan, ein Schüler, dem der individuelle Ausbildungsplan empfohlen wurde und ein Schüler mit Zeichen der Lernstörung sind. Ich habe absichtlich eine heterogene Klasse ausgewählt, weil man im Schulwesen um die Integration kämpft und in die Schulklassen werden immer mehr die Kinder mit individuellem Ausbildungsplan integriert werden. Meine Arbeit soll in diesen Fällen anderen Deutschlehrern helfen und deshalb ist es nötig eine reale Schulklasse zur Untersuchung zu wählen.

Ich habe das Untersuchungsvorhaben in folgende Phasen gegliedert:

1. Phase : Vorbereitung

In dieser Phase habe ich zwei Stunden für eine Schulklasse vorbereitet, in denen ich mich mit dem Wortschatz zum Thema „die Wohnung“ auseinandergesetzt habe. Am Ende jeder Stunde folgte ein Test. Anhand dieses Testes konnte ich meine Hypothese verifizieren oder widerlegen. In dieser Phase musste ich auch die Schulklasse mit Hilfe der Lehrerin und des pädagogischen Beraters aus pädagogischer Hinsicht analysieren und mich mit dem individuellen Ausbildungsprogramm des Schülers mit Lernstörungen bekannt machen.

2. Phase: Durchführung des Testverfahrens

In dieser Phase wurden die vorbereiteten Stunden durchgeführt. Die Stunden verliefen nach dem gleichen Schema. Erstmal wurde mit den Schülern anhand verschiedener Aufgaben der Wortschatz zum gegebenen Thema wiederholt und vier neue Vokabeln eingeführt. Für die erste Stunde wählte ich die klassischen Übungen, die keine Rücksicht auf Kinder mit Lernstörungen nehmen. Der anschließende Kontrolltest wird ebenfalls aus diesen Übungen gebildet. In der zweiten Stunde wird der erweiterte Wortschatz zum Thema „die Wohnung“ wiederholt und es werden wieder vier neue Vokabeln gelernt. In dieser Stunde werden aber die Übungen zur Hand genommen, die die Bedürfnisse der Schüler mit den Lernstörungen berücksichtigen. Aus diesen Übungen entsteht dann auch der Kontrolltest.

3. Phase: Auswertung

In dieser Phase meines praktischen Teiles wurden die beiden Stunden und die Kontrollteste ausgewertet. Ich verglich die Ergebnisse der Kontrollteste bei dem Schüler mit dem individuellen Ausbildungsplan, bei dem Schüler mit dem empfohlenen Ausbildungsplan, bei dem Schüler mit den Merkmalen der Lernstörungen, aber auch beim Rest der Klasse. Anhand dieser Ergebnisse wurde dann meine Hypothese verifiziert oder widerlegt und dies bei jeder Gruppe von Schülern. In einem Teil der Auswertung widmete ich mich auch dem Verlauf der Stunde, dem Verhalten der Schüler und den Problemen bei der Testdurchführung. Anschließend wurden die beiden Stunden verglichen.

1. Die Phase der Vorbereitung

1.1. Charakteristik der Schulklasse

Zu meiner Untersuchung habe ich eine achte Klasse ausgewählt. Die Gruppe der Schüler, die Deutsch lernen, wird aus 13 Schülern gebildet, darunter denen 7 Junge und 6 Mädchen. Es handelt sich um eine Klasse mit einem integrierten Schüler mit einem individuellen Ausbildungsplan und einem Schüler, für den der pädagogischen Berater den individuellen Ausbildungsplan empfohlen hat, dieser aber von Eltern nicht gewünscht wurde. Ein Schüler hat Merkmale der Lernstörungen, aber bisweilen braucht er keinen individuellen Ausbildungsplan.

Zwischen den Schüler herrschen gute Beziehungen. Die Schüler helfen sich gegenseitig und benachteiligen auf keine Art und Weise die Schüler mit Lernstörungen.

Die Lehrerin hat für den Unterricht das Lehrwerk „Wer?Wie?Was?“ gewählt und sie werden dieses Jahr den zweiten Band beenden.

1.2. Der individuelle Ausbildungsplan der Schüler mit Lernstörungen

Wie ich im vorherigen Kapitel erwähnt habe, gibt es in dieser Klasse drei Schüler, die entweder Lernstörungen oder Merkmale der Lernstörungen vorweisen. An dieser Stelle möchte ich mich näher mit dem individuellen Plan und mit den Ergebnissen der Untersuchungen beschäftigen.

Die Diagnose des Schülers mit dem individuellen Plan lautet: „Mittelgrad der Dyslexie und Dysortographie bei einem Jungen mit

mittelentwickelten intellektuellen Fähigkeiten.“¹⁸. Nach dem Ergebnis der Untersuchung in einer speziellen pädagogischen Beratungsstelle kann der Schüler gut Kontakte aufnehmen und ist willig mitzuarbeiten. Sein Arbeitstempo ist im Durchschnitt normal, aber wird bei der Arbeit mit schriftlichen Materialien wesentlich langsamer. Das Niveau des Lesens ist normal. Sein Lesetempo ist langsam und es ist nicht fließend. Er kann dem Inhalt aber gut folgen. In der Muttersprache fehlt er an Diakritik und er hat Probleme bei der Unterscheidung von „i“ und „y“. Von der speziellen pädagogischen Beratungsstelle wurde Folgendes empfohlen. Der Schüler soll toleranter bewertet werden und eine nach seinen Bedürfnissen bearbeitete Form der Aufnahmeprüfung erhalten. Im Lernprozess können ihm Hilfsmittel wie Computerprogramme, Tabellen, Übersichten, Regeln oder Arbeitsblätter für den Unterricht, aber auch für die Besserung der Lernstörung, helfen. Bei der Besserung soll man sich besonders auf die rhythmische Reproduktion, auf die Stifthaltung, Handentspannung und auf Sprachfähigkeiten konzentrieren. Beim Testen wurde die mündliche Form der Prüfung vorgezogen. Dem Schüler soll mehr Zeit für den Abschluss und für die Kontrolle der Arbeit geben werden. Das Arbeitstempo des Schülers muss respektiert werden. Für den Fremdsprachunterricht empfiehlt man die mündliche Form des Prüfens und Verminderung des Lesens längerer Texte. Die spezifischen Fehler in schriftlichen Aufgaben soll man tolerieren. Dem Schüler außerdem ein Nachhilfeunterricht durch eine Person zugänglich sein, von der die Fremdsprache gut beherrscht wird.

¹⁸ „*Střední stupeň dyslexie a dysortografie u chlapce s dobře průměrně vyvinutými intelektovými schopnostmi.*“ frei übersetzt von ZE

1.3. Der individuelle Ausbildungsplan des Schüles mit Lernstörungen, dem der individuelle Ausbildungsplan empfohlen wurde

Der zweite Schüler hatte früher einen individuellen Ausbildungsplan. Vor zwei Jahren hat die spezielle pädagogische Beratungsstelle wieder einen individuellen Ausbildungsplan empfohlen, aber die Eltern haben ihre Zustimmung nicht gegeben. Die Diagnose bei diesem Schüler lautete: „ Mittelschwerer Grad der Dyortographie und dyslektische Merkmale bei einem Jungen mit aktuell guten mittleren intellektuellen Fähigkeiten.“¹⁹. Nach dem Untersuchungsergebnis hat der Schüler ein gutes mathematisch-logisches Denken und ist kommunikativ. Sein psychomotorisches Tempo ist entsprechend gehemmt. Verbal ist er weniger gewandt mit einer milderer Form der artikulatorischen Ungeschicktheit. Man entdeckte wesentliche Probleme beim Schreiben. Seine Schrift ist schwer lesbar und durchgesetzt von spezifischen Fehlern. Grammatische Regeln kann er in der Theorie gut anwenden. Im Unterrichtsgespräch und bei mündlichen Übungen kann er sein theoretisches Wissen besser als bei den schriftlichen Übungen anwenden um daran teilnehmen zu können. Bei dem Unterricht werden andere Formen der Bewertung und tollerationsvollere Klassifikation empfohlen. Als Hilfsmittel für den Unterricht und für die Besserung der Lernstörung werden hier Computerprogramme, alternative Texte, Tabellen, Übersichten, Regeln, Wörterbücher, Arbeitsblätter und verschiedene Audio- Hilfsmittel vorgeschlagen. Bei der Besserung soll man sich auf die rhythmische Reproduktion, Stifthaltung und Handentspannung konzentrieren. Die Methoden sind ähnlich wie bei

¹⁹ „*Středě těžký stupeň dysortografie a dyslektické projevy u chlapce s aktuálně dobře průměrnými intelektovými schopnostmi.*“ frei übersetzt von ZE.

dem Schüler mit dem individuellen Ausbildungsplan. Bei diesem Schüler soll man noch auf die positive Rückmeldung und auf Motivation einen großen Wert legen. Auch der multisensorische Zutritt wird bei diesem Schüler empfohlen. Im Fremdspracheunterricht soll man sich mehr auf die mündliche Äußerung konzentrieren. Dem Schüler soll man mehr Zeit für die Kontrolle und für den Abschluss der Arbeit geben. Das Arbeitstempo des Schülers muss respektiert werden. Die zeitbegrenzte Aufgaben sollen reduziert werden. Es wird eine praktische Orientierung des Unterrichts empfohlen, nicht nur eine auf die Sprachkenntnisse, sondern auch im Bezug auf die Konzentration auf zwischenfachliche Beziehungen abzielende Orientierung. Das Lehrbuch sollte Grammatik in der Muttersprache und gedruckte Vokabelliste beinhalten. Die spezifischen Fehler soll man tolerieren.

1.4. Die Bedürfnisse des Schülers mit Merkmalen der Lernstörung

Bei dem dritten Schüler wurde nach der Untersuchung in der pädagogischen Beratungsstelle eine dyslektische, dysortographische und dysgraphische Lernstörungen festgestellt. Die Beratungsstelle empfiehlt die Abweichungen in der Leistung und in der Gestalt der Hefte des Schülers zu tolerieren. Man sollte dem Schüler eine alternative Form der Eintragung des Stoffes ermöglichen z.B. durch Fotokopien. Die Prüfungen sollen möglichst in mündlicher Form verlaufen. Empfohlen wird auch die Übung der Reproduktion des Rhythmus. Die mündliche Teilnahme an der Stunde soll bewertet werden. Der Schüler muss immer wieder neu motiviert werden

1.5. Vorbereitung der Stunde

1.5.1. Die erste Stunde

Thema der Stunde: Die Wohnung – Teile des Hauses

Sprachliches Ziel: Wiederholung des Wortschatzes zum Thema „die Wohnung – Teile des Hauses, 4 neue Vokabeln einführen

Kommunikatives Ziel: Ein Haus beschreiben können

Zeit des Unterrichtes: 8:50 – 9:35

der bekannte Wortschatz: das Kinderzimmer, das Klo, das Schlafzimmer, das Wohnzimmer, das Badezimmer, die Küche, die Garderobe, der Keller, Das Erdgeschoss, das Stockwerk, der Stock, das Dachgeschoss, der Dachboden, der Rauch, das Arbeitszimmer, das Fenster, die Garage, der Garten

der neue Wortschatz: der Zaun, die Wand, die Tür, die Treppe

Verlauf der Stunde:

8:50 – 9:00 Phonetische Einstimmung (Spiel mit einem Knäul. Wir sitzen uns im Kreis und werfen den Knäul und jeder, der den Knäul fängt, muss auf die Frage von dem, der den Knäul geworfen hat, antworten. Wenn die Antwort richtig ist, bildet der Schüler eine weitere Frage und wirft den Knäul weiter.)

9:00 – 9:15 Wortschatzübungen :

1) Übersetzung

- Der Lehrer hat Kärtchen mit deutschen Begriffen die Kinder nennen die tschechischen Äquivalente dazu. Jeder Schüler bekommt die Karte, die er richtig benannt hat. Unter den bekannten Wörter sind auch die vier neuen Vokabeln versteckt.
- An der Tafel werden Kärtchen mit tschechischen Begriffen befestigt. Die Kinder ordnen die Begriffe einander zu, die sie vorher von dem Lehrer bekommen haben.
- Die Vokabeln werden im Chor vorgelesen und die neuen Vokabeln von den Schülern aufgeschrieben.

2) Bildbeschreibung

- Partnerarbeit. Die Schüler bekommen ein Bild eines Hauses. Nach dem Musterdialog fragen sie sich nach Teilen des Hauses und versuchen die Zimmer im Haus zu beschreiben. (vgl. Anlage)
- Jeder Schüler bekommt ein Bild ohne Namen der Zimmer und eine mit Namen. Die Aufgabe ist es, dem Partner zuzuhören und die Namen der Zimmer richtig aufzuschreiben. Die Schüler wechseln ab.
- Jeder Schüler beschreibt dann das Haus, das er hat.

9:15 – 9:30 Kontrolltest

Die Schüler bekommen einen Kontrolltest und arbeiten selbständig weiter.

9:30 – 9:35 Abschluss der Stunde

1.5.2. Der Kontrolltest mit traditioneller Aufgabenstellung

Für diesen Kontrolltest habe ich die Übungen gewählt, die keine Rücksicht auf die Schüler mit Lernstörungen nehmen. Die Schüler haben ungefähr zehn Minuten, in denen sie den Kontrolltest ausfüllen können.

Der Kontrolltest enthält alle Vokabeln, sowohl die, die wir in den Übungen vorher wiederholt haben, als auch die neuen.

1) Übersetze ins Tschechische²⁰:

das Kinderzimmer –

das Schlafzimmer-

die Küche-

das Badezimmer-

²⁰ Die Hin- und Herübersetzungsübungen gehörten zu den traditionellen Übungstypen der tschechischen Deutschlehrwerke. Diese Übungen wurden aus der Grammatik-Übersetzungsmethode genommen, die im 19. Jahrhundert erfunden wurde. Diese Methode legt Wert auf Wortschatzkenntnisse und Ausnahmen des grammatischen Systems. Die Hin- und Herübersetzungen wurden als ein Wertungszeichen des Sprachniveaus genommen. Diese Technik des Wortschatzerwerbs wird bis heute häufig benutzt, aber benachteiligt die kommunikative Kompetenz. Die Übersetzung sollte man nur in den Fällen benutzen, bei denen es sich um Mehrdeutigkeit handelt und die Bedeutung somit unklar ist.

das Wohnzimmer-

2) Übersetze in Deutsche:

sklep –

schody –

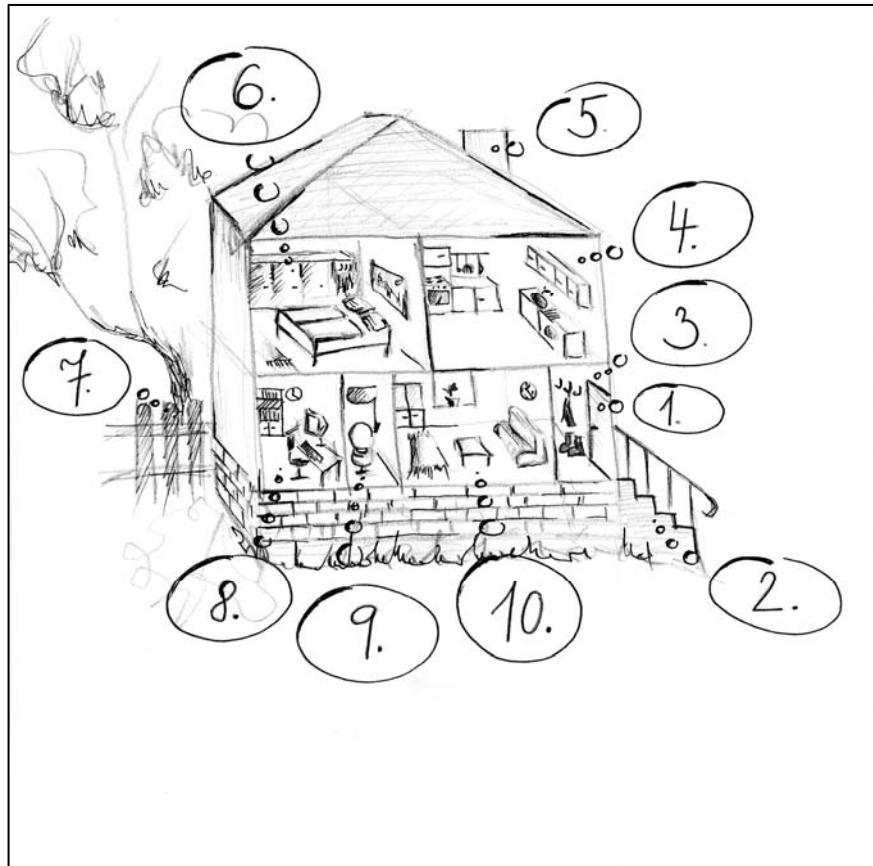
podkrovi –

zahrada –

okno –

3) Beschreibe die Teile des Hauses²¹ –

Bild Nr.5



²¹ Die Beschreibung ist eine häufig benutzte Methode für den Wortschatzerwerb und das gilt für die mündlichen genauso wie für die schriftlichen Aufgaben. Ich habe in dem Kontrolltest diese Übung deshalb ausgewählt, weil sie im traditionellen Unterricht sehr oft in der schriftlichen Form vorkommt.

- | | |
|----|-----|
| 1. | 2. |
| 3. | 4. |
| 5. | 6. |
| 7. | 8. |
| 9. | 10. |

1.5.3. Die zweite Stunde

Thema der Stunde: die Wohnung – Möbel

Sprachliches Ziel: das bekannte Wortschatz zum Thema „die Wohnung – Möbel“ wiederholen, 4 neue Vokabeln einführen

Kommunikatives Ziel: ein Zimmer beschreiben können

Zeit des Unterrichtes: 9:45 – 10:30

der bekannte Wortschatz: *das Sofa, das Kissen, das Rollo, die Tapete, das Regal, der Stuhl, der Schrank, der Teppich, der Tisch, das Bett, der Schreibtisch, die Wanduhr, der Plattenspieler, der Vorhang, der Computer, das Bild, der Fernseher*

der neue Wortschatz: *die Dusche, das Waschbecken, der Spiegel, der Herd*

Verlauf der Stunde:

9:45 – 9:55 Phonetische Einstimmung:

9:55 - 10:10 Wortschatzübungen

1) Arbeit mit Bildern

- An der Magnettafel stehen die deutschen Begriffe, die im Chor vorgelesen werden.
- Der Lehrer zeigt Bilder. Der Schüler, der das Bild richtig benannt hat, kommt an die Tafel und ordnet das Bild dem entsprechenden Begriff zu. Die Schüler schreiben sich die vier neuen Begriffe auf

2) Bildbeschreibung

- Partnerarbeit - die Schüler bekommen ein Bild von einem Zimmer und dazu Kärtchen mit deutschen Begriffen und versuchen die richtigen Begriffe zuzuordnen. Nach dem Musterdialog fragen sie sich gegenseitig nach den Möbeln im Zimmer und versuchen das Zimmer zu beschreiben.

- Am Ende wird das Zimmer zusammen beschrieben. Das Bild wird auf dem Overheadprojektor gezeigt. Der Lehrer zeigt, die Schüler benennen die Zimmer und die Möbel.

3) Kontrolltest

Die Schüler bekommen einen Kontrolltest und arbeiten selbständig weiter.

1.5.4. Der Kontrolltest mit den die Bedürfnisse der Schüler mit Lernstörungen berücksichtigenden Übungen

1) Wie heißt das Möbelstück? Suche zu jedem Bild den richtigen Artikel:²²

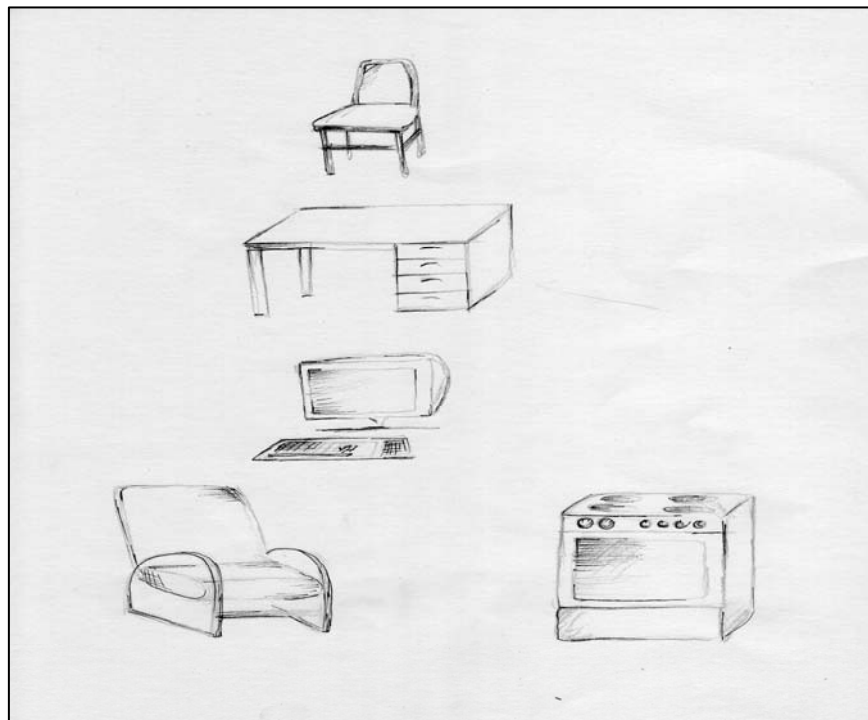
2)

Bild Nr. 6

der Stuhl

der Computer

der Schreibtisch



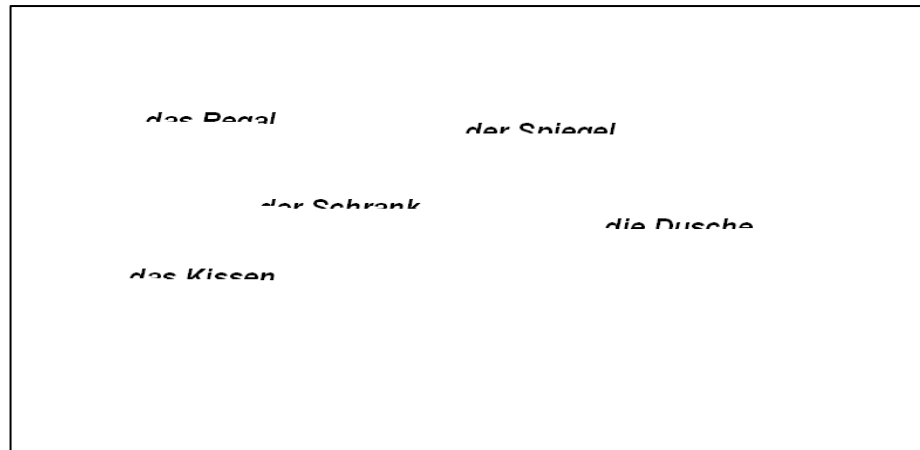
der Sessel

der Herd

²² Die Übung ist nach der Technik der Visualisierung aufgebaut. Die Schüler müssen den Begriff nicht aufschreiben, aber zu dem richtigen Objekt zuordnen. Dadurch entsteht die Verbindung des Begriffs mit dem realen Objekt. Dabei werden auch die Schreibschwierigkeiten der Schüler mit den Lernstörungen berücksichtigt.

3) Welche Möbelstücke verstecken sich hier?²³

Bild Nr.7



²³ Die Übung arbeitet mit der Wahrnehmung des ganzen Wortes. Indirekt wird hier die Kenntnisse der schriftlichen Form der Vokabeln getestet. Die Schüler müssen das Wort optisch im Gedächtnis haben, damit sie die Buchstaben beenden können. Ich habe in dieser Übung nicht nur der Wortschatzerwerb, aber auch die für Kinder mit Lernstörungen problematische, schriftliche Form der Vokabeln getestet.

3) Beschreibe das Zimmer²⁴:

Bild Nr.8

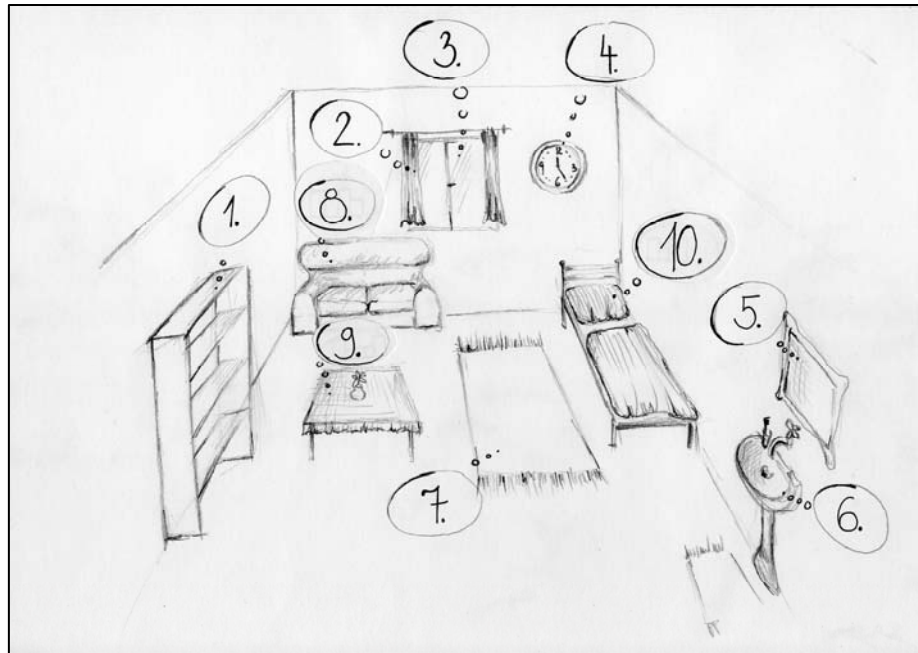
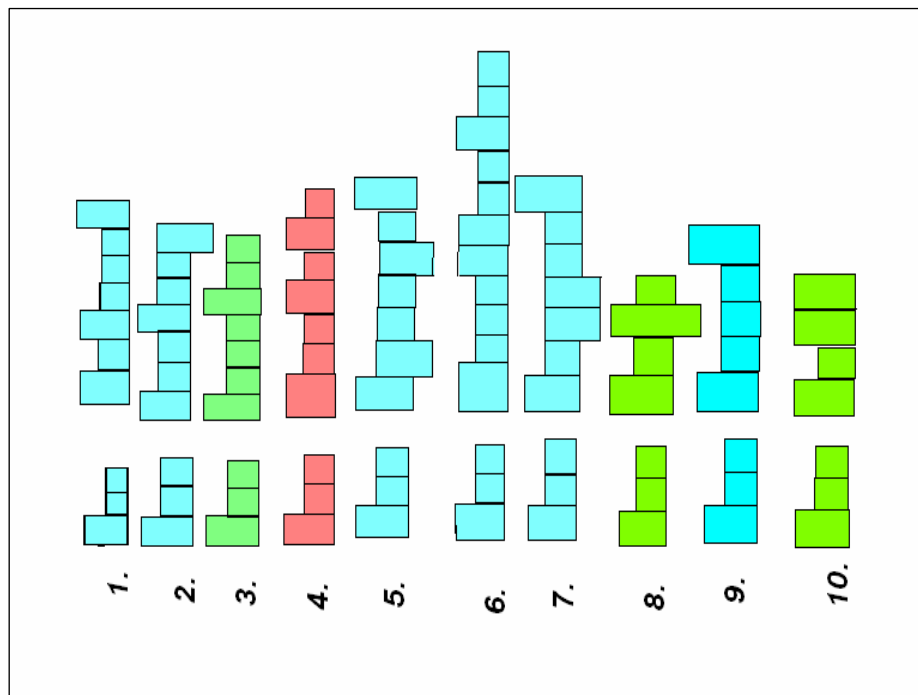


Bild Nr.9



²⁴ Die Übung testet die Kenntnisse des Wortschatzes und verlangt auch nach der schriftlichen Form der Vokabeln. Die Vokabeln werden mit dem realen Objekt verbunden und werden anhand der Visualisierung getestet. Damit die Probleme mit dem Schreiben, die bei Kindern mit Lernstörungen entstehen, berücksichtigt werden, habe ich hier graphisch die Wörter vorgezeichnet. Die Schüler können dann die richtigen Begriffe nach der Anzahl und nach der Größe der Buchstaben besser auswählen.

2. Die Phase der Untersuchung

2.1. Wirklicher Verlauf der ersten Stunde

Die Stunde wurde in vier Teile gegliedert. Phonetische Einstimmung, die durch ein Spiel gebildet worden war, die Wiederholung des bekannten Wortschatzes, Einführung neuer Vokabel, Einübung durch Dialoge und ein Kontrolltest.

Die Stunde ist nach dem Stundenplan abgelaufen. Das Spiel am Anfang der Stunde hat die Schüler gut motiviert und die Stimmung in der Klasse gehoben. Die erste Übung mit den Kärtchen haben die Schüler gut geschafft. Die neuen Vokabel haben wir mehrmals wiederholt und aufgeschrieben. Die Schüler haben ein paar Sätze mit den Vokabeln gebildet. Den Musterdialog habe ich an die Tafel geschrieben und vorgelesen. Die Schüler haben ihn dann im Chor wiederholt. Anhand des Bildes haben sie ähnliche Dialoge gebildet. Im Verlauf der Dialogbildung habe ich den Schülern die Vokabeln an der Tafel gelassen, damit die Bedeutung der Wörter klar ist. Währenddessen bin ich durch die Reihen der Schüler gegangen und habe auf die Korrektheit und Einsprachigkeit geachtet. Die Schüler haben mehr Zeit gebraucht, als ich mir vorgenommen habe. Wir haben deshalb nur die freiwilligen Paare gehört.

Die letzten zehn Minuten des Unterrichts haben wir dem Kontrolltest gewidmet. Ich habe die Aufgabe auf Tschechisch erklärt, damit allen klar ist, was sie machen sollen. Die Schüler haben selbständig gearbeitet und haben es in der vorgegebenen Zeit geschafft. Am Schluss der Stunde haben wir im Chor die Ergebnisse aufgesagt und damit alle Vokabeln noch einmal wiederholt.

In der Klasse herrschte eine gute Stimmung und alle Schüler, auch die mit Lernstörungen, haben gut mitgearbeitet.

2.2. Wirklicher Verlauf der zweite Stunde

Auch die zweite Stunde hatte vier Phasen. Für die Anfangsphase habe ich ein Spiel vorbereitet, die die Schüler phonetisch aber auch sprachlich einleiten sollte. Die Schüler haben gut und gerne mitgearbeitet. In dem zweiten Teil haben die Schüler Bilder genannt, die ich ihnen gezeigt habe. Bei einigen Wörtern, die bekannt sein sollten, wussten die Schüler die Bedeutung nicht und die habe ich an der Tafel gelassen. Als ich alle Bilder ausgeteilt habe, konnten die Schüler nach vorne kommen und die deutschen Begriffe suchen, die zu den Bildern passten. Die Bilder mit den Begriffen haben sie dann an die Tafel aufgehängt. Schließlich haben wir im Chor alle Begriffe vorgelesen. Bei Vokabeln wie „die Tür“, „das Waschbecken“ oder „der Schornstein“ habe ich noch verlangt, dass jeder Schüler das Wort ausspricht. Die neuen Vokabeln haben die Schüler sich dann aufgeschrieben.

Im dritten Teil arbeiteten die Schüler mit einem Arbeitsblatt. Zuerst mussten sie zu ihrem Bild Vokabeln den Gegenständen zuordnen. Folgend beschrieben sie, nach dem Musterdialog, den wir vorher vorgelesen haben, das Zimmer ihrem Nachbar. Zeitlich dauerte es länger als ich geplant habe, also konnten nur die freiwillig Meldenden ihre Beschreibungen vortragen. Ich bin durch die Klasse gegangen und habe kontrolliert, ob die Schüler die Begriffe richtig zugeordnet haben und ob sie die Dialoge richtig gebildet haben.

Die Abschlussphase hat der Kontrolltest gebildet. Ich habe alles erstmal auf Deutsch erklärt und dann noch auf Tschechisch, damit allen die Aufgabestellungen klar sind. Die Schüler haben gut selbständig gearbeitet und die Zeit war auch für die Schüler mit Lernstörungen ausreichend.

In der Stunde entstanden keine großen Probleme und die Atmosphäre in der Klasse war sehr angenehm.

Zur Verdeutlichung füge ich ein paar Fotos aus der Stunde bei. Auf den Fotos kann man die Schüler bei der Arbeit mit den Bildern sehen und sich die Atmosphäre in der Klasse besser vorstellen.

Bild Nr.10



3. Die Phase der Auswertung

3.1. Auswertung der ersten Stunde

Meine Absicht bei dem ersten Kontrolltest genauso wie bei der ersten Stunde war es, ein traditionelles Verfahren für die Stunde genauso wie für den Kontrolltest zu entwickeln, das von dem Wortschatz der gegebenen Kapitells in dem entsprechenden Buch ausging und keine Methoden, die den Schülern mit Lernstörungen hilfreich sein können, benutzt. Der Kontrolltest und die Stunde waren auf der Methode der Hin- und Herübersetzung aufgebaut. Der Kontrolltest bestand aus drei Teilen.

Der erste Teil war die Übersetzung ins Tschechische. Mit dieser Aufgabe hatten die Schüler allgemein keine großen Schwierigkeiten. Bei der zweiten Übung, dem Übersetzen ins Deutsche, entstanden die größten Probleme bei den meisten Schülern. Am häufigsten fehlten die Kenntnisse in der Artikelanwendung oder sie wussten das deutsche Äquivalent gar nicht. Manche Schüler verwechselten die Artikel, manche benutzten die Artikel, die sie aus der Muttersprache kennen. Der häufigste Fehler entstand bei dem Wort „der Garten“. Kein Schüler schrieb den Artikel richtig. Die Meisten benutzten den Artikel „die“, so wie man es auf Tschechisch sagt. Der Rest wusste, dass der Artikel nicht gleich ist, aber schrieb das Neutrum auf. Auch mit dem neu erworbenen Wort „die Treppe“ hatten viele Schüler Schwierigkeiten. Fast die Hälfte der Schüler wählte für das Wort den falschen Artikel. Der Rest vergaß das verdoppelte „p“ zu schreiben. Nur zwei Schüler schrieben das Wort richtig.

Die Bildbeschreibung, die die dritte Aufgabe bildete, wurden nur die Fehler, die bei der Übersetzung entstanden, wiederholt. Probleme

tauchten wieder bei der Artikelanwendung und bei der Orthographie auf.

Im Ganzen hatten nur zwei Schüler den Kontrolltest fast ohne Fehler. Der einzige Fehler war der falsche Artikel bei dem Wort „der Garten“. Zu einzelnen Testen möchte ich mich in den folgenden Kapiteln äußern.

3.1.1. Testergebnisse der Schüler mit individuellem Ausbildungsplan

Im Kontrolltest des Schülers mit dem individuellen Ausbildungsplan zeigten sich typische Fehler, die ich in dem theoretischen Teil erwähnte. Die erste Übung schrieb er ohne inhaltliche Fehler. Die Fehler entstanden nur in der tschechischen Orthographie. Bei der zweiten Übung fand er meistens die deutschen Äquivalente nicht. Und an den Stellen, an denen er das Wort richtig schrieb, war der Artikel falsch, z.B. „der Fenster“ und „die Garten“. In der dritten Aufgabe nannte er acht von zehn Vokabeln, aber alle ohne Artikel. Bei manchen Wörtern vertauschte er die Buchstaben „m“ und „n“ und manchmal vergaß er die verdoppelten Buchstaben zu schreiben. „Die Treppe“ und „die Garderobe“ hat er ausgelassen. Ich habe dem Schüler die gleiche Arbeitszeit gegeben, wie dem Rest der Klasse. Aus der Stunde wusste ich, dass er alle Vokabeln kennt. In dem Test hatte er aber begrenzte Zeit und in der hat er sich der Richtigkeit der ihm gut bekannten Vokabeln gewidmet. Der Schüler dem der individuelle Ausbildungsplan empfohlen wurde, löste fast alle Übungen inhaltlich richtig. Die Fehler entstanden bei den Artikeln und bei der Rechtschreibung. Oft wechselte er die Buchstaben „m“ und „n“ und vergaß die verdoppelte Buchstaben zu schreiben. Genauso bereite ihm Probleme die Großschreibung am Anfang der Wörter Probleme. Bei

manchen Wörtern ließ er das „e“ bei der Endung „er“ aus. Im Ganzen bestand er aber den Kontrolltest gut.

3.1.2. Testergebnisse des Schülers mit Merkmalen der Lernstörungen

Bei dem Schüler mit Merkmalen der Lernstörung haben sich ähnliche Fehler wie bei den oben genannten Schüler gezeigt. Die deutschen Begriffe in der ersten Übung übersetzte er ohne Probleme. In der zweiten Übung vertauschte er bei den Wörtern „der Garten“ und „das Fenster“ die Artikel. Das neu erworbene Wort „die Treppe“ hat er nicht ergänzt. Die meisten Fehler entstanden in der dritten Übung. Hier wiederholten sich wieder die Fehler, die der Schüler in den vorherigen Übungen machte. Er verwechselte die Artikel und manche Wörter ließ er aus. Er erwähnte „die Treppe“, „der Schornstein“ und „die Garderobe“ nicht.

3.1.3. Ergebnisse der Schüler ohne Lernstörungen

Der Rest der Klasse hatte ähnliche Fehler wie der Schüler mit den Merkmalen der Lernstörung. Viele vertauschten die Artikel, aber kein Schüler ließ die Artikel aus. Ein großer Unterschied entstand bei der benötigten Zeit. Die meisten Schüler ohne Lernstörungen waren schon nach sieben Minuten fertig und haben ihre Kontrollteste nur kontrolliert. Sie brauchten auch weniger Zeit um mit dem Arbeiten zu beginnen.

Die Orthographie war meistens in Ordnung, nur in manchen Fällen kam es zur Auslassung der verdoppelten Buchstaben bei dem Wort „das Dachgeschoss“.

3.1.4. Verhalten der Schüler im Verlauf der Unterrichtsstunden

Ich hatte keine Probleme im Verlauf der Stunde. Die Schüler haben willig mitgearbeitet und haben alle Aufgaben, die ich ihnen gegeben habe gut bearbeitet. Problematisch war die Kommunikation innerhalb der Klasse. Ich musste oft zu Tschechisch greifen, weil die Schüler mich nicht verstanden haben. Der Schüler mit dem individuellen Ausbildungsplan wollte am Anfang gar nicht sprechen, aber nachdem er zweimal auf meine Frage richtig geantwortet hat, hat er weiterhin gut mitgearbeitet. Bei dem Schüler mit dem empfohlenen Ausbildungsplan war es ein bisschen schwieriger ihn zur Teilnahme zu motivieren. Er hat an der Übersetzung ins Tschechische teilgenommen und sonst versuchte er sich in der Klasse zu verstecken.

Als Gruppe haben die Schüler gut gearbeitet. Bei der Dialogbildung haben sie ohne Probleme Paare gebildet und genauso schnell waren sie dann wieder zurück an ihren Plätzen.

3.2. Auswertung der zweiten Stunde

Die zweite Stunde, genauso wie der zweite Kontrolltest wurden nach dem gleichen Schema wie die erste Stunde und der erste Kontrolltest aufgebaut und arbeitete auch mit der gleichen Menge der Vokabeln. Der Unterschied lag in Methoden, die ich für den Unterricht und für die Bildung der Aufgaben wählte. Ich habe solche Übungen gebildet, die für den Wortschatzerwerb bei den Kindern mit Lernstörungen hilfreich sein sollen. Der Kontrolltest bestand aus drei Teilen.

Im ersten Teil verbanden die Schüler Bilder von Gegenständen mit deutschen Begriffen. Diese Übung ohne Fehler ausführen. Die zweite Übung habe ich speziell für die Schüler mit Lernstörungen gestaltet. Bei dieser Übung entstanden auch keine große Schwierigkeiten nur bei dem Wort „Regal“ hatten manche Schüler Fehler. Sie schrieben das Wort entweder überhaupt nicht auf oder tauschten es in das Wort „Penal“ um.

Die meisten Fehler entstanden bei der dritten Übung. Den Schülern halfen die Farben bei der Auswahl der Artikel und deshalb entstanden hier keine Fehler in diesem Bereich. Als Problem stellten sich die Kenntnisse des Wortschatzes heraus. Die meisten entdeckten Fehler tauchten bei dem Wort „die Wanduhr“ auf. Die Schüler wussten nur das Wort „die Uhr“ oder haben die Reihenfolge in der Zusammensetzung verwechselt.

Im Ganzen schafften die Schüler den Kontrolltest gut. Ich habe keine schwerwiegenden oder spezifischen Fehler entdeckt. Die Zeit war für alle Schüler auch für die mit Lernstörungen ausreichend. Der schnellste Schüler war schon nach fünf Minuten fertig, der Letzte hat die ganzen zehn Minuten ausgenutzt.

In folgenden Kapiteln werde ich mich den einzelnen Tests widmen.

3.2.1. Testergebnisse der Schüler mit individuellem Ausbildungsplan

Der Kontrolltest bei dem Schüler mit dem individuellen Ausbildungsplan war wesentlich besser als der erste Kontrolltest. Der Schüler ergänzte alle Übungen fast ohne Fehler, nur in der zweiten Übung erkannte er das Wort „der Spiegel“ nicht. In der dritten Übung schrieb er nicht nur die Wörter, sondern auch die Artikeln ohne Fehler auf. Er sagte auch, dass die Arbeit mit diesem Kontrolltest genauso

wie die Übungen im Laufe der Stunde für ihn wesentlich einfacher war und auch mehr Spaß machten.

Auch bei dem zweiten Schüler mit dem empfohlenen Ausbildungsplan waren die Ergebnisse wesentlich besser. Die erste Übung schaffte er ohne Fehler und das auch in ziemlich kurzer Zeit. In der zweiten Übung erkannte er alle Wörter, schrieb diese wieder auf, wobei dann manche orthographische Fehler entstanden. Wieder tauchten die spezifischen Fehler wie die Großschreibung am Anfang der Wörter oder die Auslassung der verdoppelten Buchstaben. Phonetisch und inhaltlich waren die Vokabeln aber richtig. Auch die dritte Übung ergänzte er ohne Fehler. Am Anfang nutzte er die Hilfe von den Farben nicht, aber schon beim dritten Wort ergänzte er die Vokabeln richtig und hat die vorherigen korrigiert. Auch für diesen Schüler war die Arbeitszeit ausreichend. Er war schon nach acht Minuten fertig und hat seine Arbeit nur kontrolliert.

3.2.2. Ergebnisse des Schülers mit Merkmalen der Lernstörung

In dem Test dieses Schülers fand ich nur einen Fehler bei dem Wort „die Wanduhr“, bei dem er die Reihenfolge der Wörter verwechselte. Sonst schaffte er alle Übungen in der Arbeitszeit ohne Fehler zu machen

3.2.3. Verhalten der Schüler im Laufe der Unterrichtsstunden

Die Schüler haben auch in dieser Stunde gut mitgearbeitet. Ich habe in dieser Stunde viel mehr Visualisierung eingesetzt und habe versucht mehr auf die Einsprachigkeit zu achten, so wie es für die Schüler mit Lernstörungen empfohlen wurde. Diese zwei Sachen haben den

Schülern zu größerer Aktivität geführt. Auch die Anordnung der Bänke, die ich aus der traditionell gestellten Bankordnung zu einem Halbkreis umgebaut habe, hat für eine bessere Stimmung gesorgt. Für den Schüler mit dem individuellen Plan war diese Bankordnung offensichtlich viel besser, weil er die andere beobachten konnte und er hat sich besser konzentriert. Das Gleiche konnte ich bei dem Schüler mit dem empfohlenen Ausbildungsplan beobachten. Außerdem konnte er sich in dieser Bankstellung nicht verstecken.

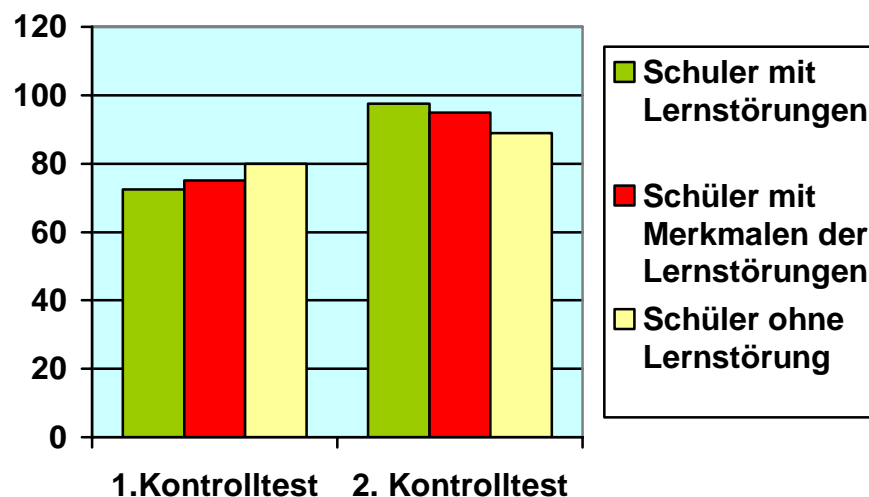
Die Kommunikation ist besser gelaufen, aber bei den Dialogen musste ich sehr aufpassen, damit die Schüler Deutsch sprechen und wirklich Sätze bilden und nicht nur einzelne Wörter wiederholen.

Im Ganzen war die Stunde lebendiger als die erste Stunde und die Schüler haben selbst gesagt, dass sie dabei mehr Spaß hatten, auch wenn sie viel mehr sprechen mussten.

4. Vergleich der Tests

Nachdem ich die Tests und die vorbereiteten Stunden in der gewählten Klasse durchgeführt habe, habe ich noch zwei weitere Klassen gewählt, wo sich nur die Schüler mit Merkmalen der Lernstörung und Schüler ohne Lernstörungen befanden. Der Verlauf der Stunden war gleich und auch die Ergebnisse haben sich nur wenig unterschieden. Anhand dieser Ergebnisse habe ich folgenden Graf gebildet, anhand dessen man sehen kann, dass sich meine Hypothese verifiziert.

Bild Nr.11



In diesem Graf können wir die Ergebnisse der drei Gruppen in allen Klassen beobachten. Insgesamt habe ich mit 39 Schülern gearbeitet und die Zahlen im Graf zeigen den Durchschnitt der Ergebnisse bei allen Schülern in Prozent. Wenn wir also die Ergebnisse anschauen, erfahren wir, dass die Schüler ohne Lernstörungen bei dem ersten Kontrolltest, der nach den traditionellen Methoden aufgebaut war, im

Durchschnitt 80% erreichten, wobei am wenigsten ein Schüler mit 65% erreichte und am besten sechs Schüler mit 95% waren.

Die Schüler mit den Lernstörungen erreichten im Durchschnitt 72,5%, was sich nicht wesentlich von den Schülern mit Merkmalen der Lernstörung, die 75% hatten, unterscheidet.

In dem zweiten Kontrolltest, der die Bedürfnisse der Schüler mit Lernstörungen berücksichtigen sollte, waren die Ergebnisse bei allen drei Gruppen wesentlich besser. Die Schüler ohne Lernstörungen hatten im Durchschnitt 89%, was um 9% besser war, als bei dem ersten Kontrolltest. Der Kontrolltest der am wenigsten Prozent erreichte, lag bei 75%, 5 Schüler erreichten 100%, was bei dem vorherigen Test kein Schüler geschafft hatte.

Bei den Schülern mit Lernstörungen können wir eine Verbesserung um 25% im Durchschnitt beobachten, genauso wie bei den Schülern mit den Merkmalen der Lernstörung, bei denen es zu einer Verbesserung um 20% im Durchschnitt kam.

Allgemein kann ich also anhand dieses Grafts meine Hypothese verifizieren und behaupten, dass die Übungen, die nach den Methoden und Bedürfnissen der Schüler mit Lernstörungen nicht nur für diese Schüler, aber auch für die mit Merkmalen der Lernstörungen und für die Majoritätspopulation der Schüler hilfreich sind.

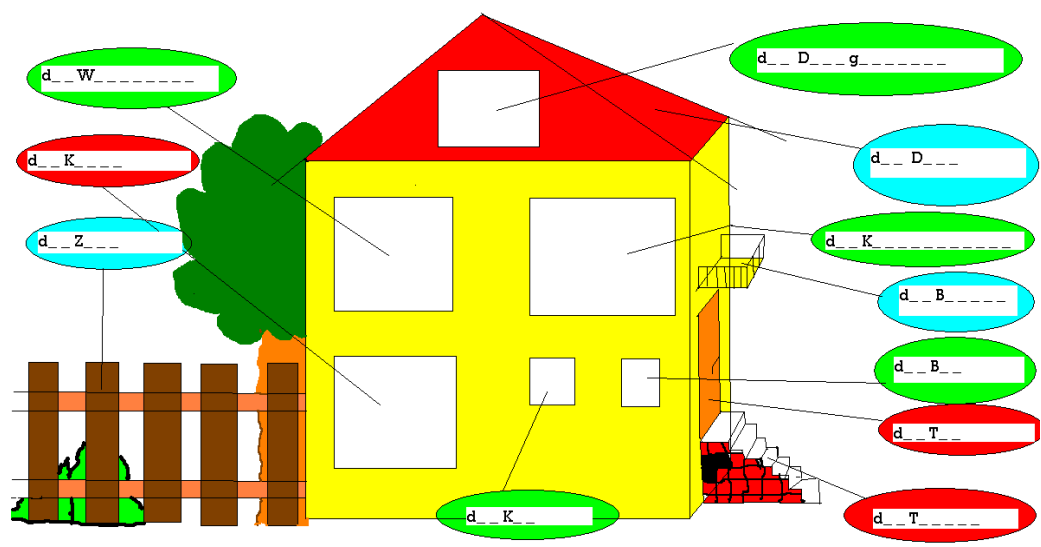
Anhand dieser Verifizierung habe ich im folgenden Kapitel eine Reihe der Übungen, die für den Fremdspracheunterricht mit den Schülern mit Lernstörungen hilfreich sein können und die die im theoretischen Teil erwähnten Bedürfnissen der Schüler mit Lernstörungen berücksichtigen, zusammengestellt.

5. Übungen für den Fremdsprachenunterricht der Schüler mit Lernstörungen

Ich habe die Übungen zu demselben Thema gebildet, das ich in den vorherigen Stunden behandelt habe: „die Wohnung“. Es handelt sich um verschiedene Variationen wie man den Wortschatzerwerb für die Schüler mit Lernstörungen zugänglicher und wirksamer machen kann. Alle Übungen sind nur Entwürfe, mit denen jeder nach eigenem Gebrauch arbeiten kann und die man unterschiedlich variieren kann.

1) Beschreiben des Hauses:

Bild Nr.12

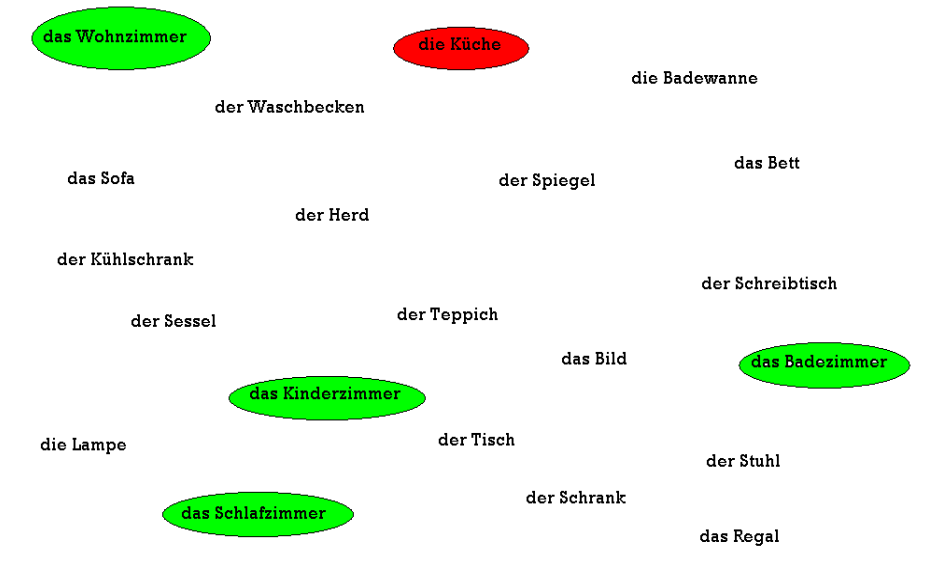


Die Übung kann man für die Einübung genauso wie für das Testen benutzen. Anhand der Visualisierung ergänzen Schüler die richtigen Wörter, wobei ihnen die verschiedenen Farben bei dem Genus und die Anfangsbuchstaben bei der Benennung der Teile des Hauses helfen.

2) Assoziationen

Verbinde! Was gehört in welches Zimmer:

Bild Nr.13



Bei dieser Übung arbeiten Schüler mit ihren Assoziationen. Sie verbinden verschiedene Begriffe mit dem Zimmer, in das sie ihrer Meinung nach gehören. Die Übung hat keine eindeutigen Ergebnisse. Die Schüler arbeiten mit ihren Assoziationen und nach eigener Erfahrung ordnen sie die Möbelstücke den Zimmern zu. Diese Übung kann als eine Vorlage zur Dialogbildung dienen. Schüler verbinden die Wörter und Zeichnen dann mit dem Haus so, wie sie es eingerichtet haben.

3) Bilden von Sätzen:

Beschreibe das Zimmer mit Hilfe folgender Wörter

Bild Nr. 14

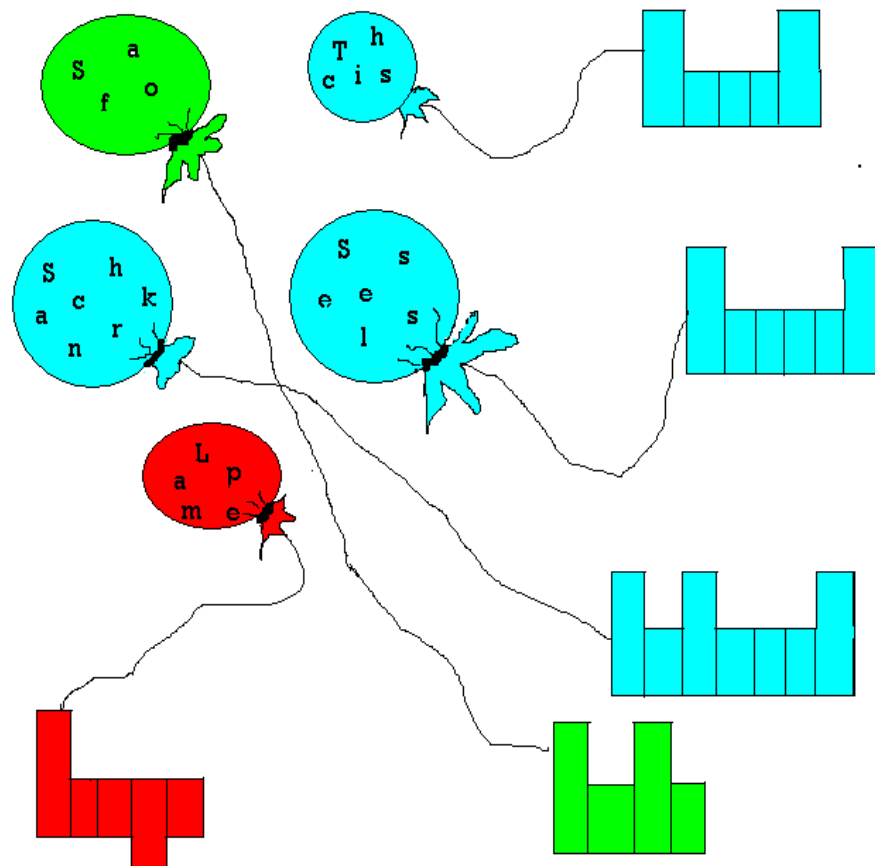
| | | | | |
|-----------------|-------|--------|-----|-------------|
| das Bett | | in | | Teppich |
| das Sofa | | auf | | Schrank |
| der Schrank | steht | | dem | Tisch |
| der Tisch | hängt | unter | der | Stuhl |
| der Stuhl | liegt | hinter | | Bild |
| der Teppich | | über | dem | Sessel |
| das Bild | | neben | | Waschbecken |
| der Sessel | | | | Bett |
| der Waschbecken | | | | Tür |
| | | | | Fenster |

Diese Übung dient zur Einübung der Dialoge zum Thema „mein Zimmer“. Die Schüler lesen zuerst die Musterdialoge, die sie neben dem Bild finden. Nach dem Lesen verbinden sie, je nach dem wie sie es auf dem Bild sehen, die verschiedenen Vokabeln mit dem richtigen Verb und mit der richtigen Präposition. Anhand dieser Sätze beschreiben sie dann das ganze Zimmer ihrem Nachbarn. Nach dem Abschluss der Übung kann man es kopieren oder auf eine Folie drucken lassen.

4) Die Wörter finden

Was verstecken die Ballons?

Bild Nr.15

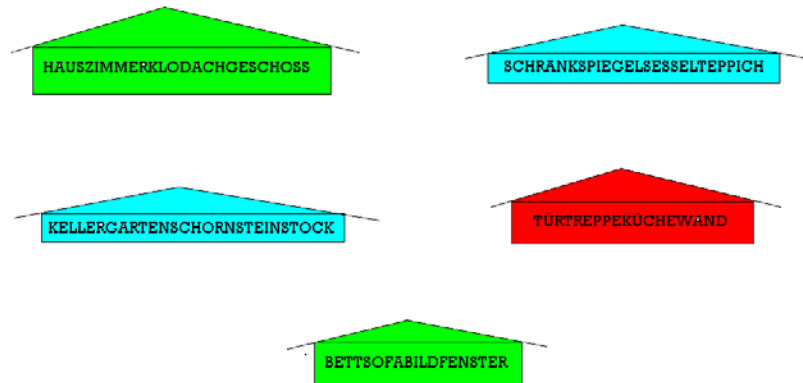


Die Übung kann man entweder zur Übung oder zum Testen benutzen. Die Schüler sollen die Buchstaben richtig in die Kästen schreiben. Bei dieser Aufgabe übt man nicht nur den Wortschatz, sondern auch die Orthographie und die Reihenfolge der Buchstaben, was für Schülern mit Lernstörungen oftmals ein Problem ist.

5) Vokabel in Wörterreihen finden:

Welche Wörter verstecken sich in den Häuschen?

Bild Nr.16



Diese Übung arbeitet mit Wörtern, die die Schüler gut kennen. Die Absicht ist, dass man die einzelnen Wörter erkennt und aufschreibt. Zur Hilfe wird hier das Genus anhand der drei Farben markiert. Weil es sich immer von dem Thema „die Wohnung“ handelt, habe ich die Häuschen ausgewählt. Die Formen kann man natürlich je nach dem Thema variieren. Mit der Übung kann man weiter entweder schriftlich oder mündlich arbeiten. Schüler können an die Tafel kommen und die Wörter aufschreiben. Man kann auch die Wörter auf Kärtchen an die Schüler verteilen und die Schüler bilden selbst die Häuschen nach dem Artikel und können ihre Vokabeln aufmalen oder anders Visualisieren.

V. Resultat

Am Anfang meiner Diplomarbeit habe ich mir vorgenommen anhand der Theorie der Lernstörungen bei Schülern im Fremdsprachunterricht zwei Musterstunden und Mustertests zu bilden und an deren Applikation zu bestätigen, dass meine Hypothese über die Wirksamkeit der speziellen Übungen im Deutschunterricht für Schüler mit Lernstörungen gültig ist.

Letztendlich habe ich meine Untersuchung bei 39 Schüler, also in vier Klassen, mit Schülern mit individuellem Ausbildungsplan, mit Merkmalen der Lernstörungen, aber auch mit Schülern ohne Lernstörungen appliziert und das Resultat hat meine Hypothese bestätigt.

Die Applikation hat ähnliche Ergebnisse gebracht, wie ich vermutet habe. Die Ergebnisse der beiden Tests, aber auch der Verlauf der beiden Stunden haben sich wesentlich unterschieden. Wenn wir den Graf in dem praktischen Teil anschauen, können wir beobachten wie sich meine Hypothese verifiziert hat. Bei Schülern mit Lernstörungen waren die Ergebnisse der Tests wesentlich besser und eine große Verbesserung können wir auch bei dem Rest der Schüler beobachten.

Ich kann also anhand dieser Verifizierung behaupten, dass Übungen die man speziell nach den Bedürfnissen von Schülern mit Lernstörungen bildet, dem Schüler hilfreich und für ihn auch angenehmer sein können. Die Schüler erreichen bessere Ergebnisse, aber was noch wichtiger ist, sie arbeiten mit Lust, weil sie die Übungen besser verstehen. Die Aktivität ist höher und auch wenn man nicht so viel Stoff schafft, merken sich die Schüler die Vokabeln besser als bei dem traditionellen Verfahren.

Bei meiner Untersuchung hat sich gezeigt, dass diese Übungen nicht nur Schülern mit Lernstörungen hilfreich sind, sondern auch die

Ergebnisse des Restes der Klasse waren wesentlich besser. Anhand dessen kann ich behaupten, dass man die Übungen in einer heterogenen Klasse einsetzen kann, ohne eine Seite zu benachteiligen, was man bei traditionellen Übungen nicht sagen kann.

Als Abschluss meiner Diplomarbeit habe ich anhand der verifizierten Hypothese und den theoretischen Kenntnissen, die ich aus der Fachliteratur gewonnen habe, eine Reihe der Übungen zusammengestellt, die dem Wortschatzerwerb von Kindern mit Lernstörungen für Deutsch als Fremdsprache gewidmet sind. Ich bin bei der Thema „die Wohnung“ geblieben. Die Übungen sollen als ein Anfang dienen, für Lehrer, die sich genauso wie ich für den Weg der Schüler interessieren, die es mit einer Lernstörung schwerer haben. Alle Übungen kann man zu verschiedenen Themen variieren, nur als Vorbild nehmen oder sofort im Unterricht benutzen.

In meiner Diplomarbeit habe erreicht, was ich mir vorgenommen habe und ich hoffe, dass meine Arbeit auch anderen Lehrer und Pädagogen hilft.

VII. Literatur:

LÖSCHMANN, Martin. *Effiziente Wortschatzarbeit*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 1993.

MÜLLER, Bernd – Dietrich. *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Tübingen: DIFF, 1994.

SELIKOWITZ, Mark. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2000.

MERTIN, Václav. *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Brno: paído, 2007.

GRÜTTNER, Tilo. *Helfen bei Legasthenie*. Reinbek bei Hamburg: Rowolth, 1987.

HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1998.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Specifické poruchy učení*. Praha: H&H, 1995.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001.

Kurs integrace dětí se speciálními potřebami. Praha: Portál 1997.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. Praha: Portál 2008.

ZELINKOVÁ, Olga. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Tobiaš, 2006.

EIBEL, Eva. EIBEL, Leopold. *Durchstarten in Deutsch*. Linz: Veritas, 1998.

URL<<http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Diagnostik.shtml>>[cit.27.03.2009]

URL<http://www.pte.de/fileadmin/images/PDF/Folien_Symposium_2006_LRS_und_Fremdsprachen.pdf>[cit. 28.03.2009]

URL< <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=315>>[CIT.06.04.09]

URL<<http://www.rvp.cz/clanek/588/434>>[02.01.2009]

URL< <http://de.wikipedia.org/wiki/Wortschatz>>[cit.29.03.09]

ČERNÁ, M. a kol. *Lehké mozkové dysfunkce*. Praha: Karolinum, 1999.

KUCHARSKÁ, A. *Specifické poruchy učení a chování*. Sborník, Praha: Portál, 1997.

FRANKENBERG, B.: *Visuelle Medien im Deutschunterricht* : Erprobungsfassung 4/97 . - Berlin [u.a.] : Langenscheidt , 1997 .

NEUNER, G.: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts* : eine Einführung Berlin [u.a.] : Langenscheidt , 1993 .

JANÍKOVÁ, V.BARTOŇOVÁ, M.: *Výuka německého jazyka u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* . Brno: Masarykova univerzita v Brně, FP 2004.

KUCHARSKÁ, A. CHALUPOVÁ, E.: *Specifické poruchy učení* Sborník 2005. Praha: IPP 2005.